د. سعد حيدش

وسائل الاتّصال ودورها في العملية التربوية

دراسة سوسيواتصالية في الوسط المدرسي



دار خيال للنشر والترجمة ©
تجزئة 53 قطعة رقم 27 بليمور
برج بوعريريج – الجزائر-
0668779826
Khayaleditions@gmail.com
ردمك :978-9931-06-753-5
الإيداع القانوني: أفريل 2022.

د/حيدش سعد

وسائل الاتصـــال

ودورها في العملية التربوية

دراسة سوسيواتصالية في الوسط المدرسي


بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــداء

إلى الوالدين الكريمين رحمهما الله برحمته الواسعة.

إلى الزوجة الفاضلة التي رافقت هذه الخطوات المتواضعة

وآلت على نفسها، إلا أن تكون لها بصمة.

متفهمة مرة .... ومدعمة مرات .... ومحتسبة أحيانا.

إلى أبنائي: احمد، طه، رمزي ,الغجرية .وسمر.

حفظهم الله ورعاهم جميعا.

.

الفهـــــرس العـــــــام

فهرس الجداول

فهرس الأشكال:


مقدمــة

مقدمة:

استقطب اقتصاد المعرفة تكنولوجيا الاتصال والإعلام لجعلها أداة لتطوير آليات المؤسسة الاقتصادية والاجتماعية ,ودعم خدماتها التقنية المختلفة والتنظيمية, وفي ذلك أمكن من تنمية نتائج الدخل وتحسين مردودها الإنتاجي وما ينعكس ذلك على الخدمات الوظيفية.

وبهذا يمكن رفع من مستوى الرهان الاقتصادي ومما شاكل هذا, فإنه ينطبق أيضا على المجال التربوي, باعتباره حقلا اجتماعيا يسعى إلى توظيف كل المعارف والمهارات والمعلومات بغية تطوير الذهنيات والوصول إلى بلورة ميكانزمات.

إذ تتشكل من خلالها مجتمع المعرفة المنشود، حيث عولجت قضايا التربية ضمن مقاربات عديدة في إطار محاور مادية, وفي عمليات ذهنية مختلفة، ومع ذلك تعاد الأخطاء نفسها وتتوسع فجوة العثرات باستمرار فتقلل بذلك من فعالية مردود النتائج، وتهدم غايات الاستثمار الفكري والمعرفي .

إن غياب هذه الفكرة كرس مظاهر الإخفاق والتعثر، فتتشتت الجهود وظهر صنم التخلف معبرا عن عبودية المظهر دون المخبأ, على حد تعبير الفيلسوف مالك بن نبي، وفي هذا المنظور كثرت تداعيات الإصلاح والترقيع في النظام التربوي، إلا أن فكرة ابستمولوجية الاتصال البيداغوجي لم تتردد صيتها على نحو عمودي لربط العلاقة التواصلية بمفهومها الواسع، وفي كيفية استغلال تلك الوسائل الاتصالية ضمن الإطار التعليمي, لتجسيد الأفكار وتخليص التربية من التقليد والتقديس، غير أن الظاهرة بقيت على حالها بغياب الجوانب الاتصالية في الحقل التربوي.

وقد انعكس هذا على تهميش العديد من القضايا الأساسية تتعلق بالعلاقتين, أي العملية الاتصالية والتربوية وما ترتب عليهما من الأثر الكبير الذي تخلفه إحداهما إزاء الأخرى، وهو ما يجرنا بأن هناك مواقف عديدة تأسست واستمرت في معتقداتنا التربوية على أنها من صميم هذا الحقل، والحقيقة أنها بعيدة كل البعد عن هذا الفضاء، فكرسنا بهذا فلسفة الجهل المؤسس حسب ما عبر عنه المفكر الجزائري محمدأركون في إطار تعدد طبيعة التحولات ضمن الوجهات السياسية والاجتماعية، ونتيجة لعملية التسارع لإنتاج محتويات التكنولوجيا أو ما عبر عنه الباحث مارك برونسكي (**mark-prinswikia**)بالتحولات جيل الرقمنة

أي بعد ما شهدت الفضاءات المعرفية تغيرات, فأدت إلى تطور العمليات الذهنية لتلاميذنا.

وعلى الرغم من تأخر مراجعة النظام التربوي الذي لم يتم إعداده في الأصل على حساب هذه النقلة النوعية لمتطلبات العصر, وهو الشيء الذي أدى إلى التناقض أحيانا ومواجهة الوقائع باضطراب, مما يلزمنا استغلال هذه الوسائل التكنولوجية في هذا الميدان التعليمي, وليس فقط من أجل التكيف مع معطياتها التقنية وتحولاتها الراهنة.

وبصورة أخرى فإن استخدام الوسائل الحديثة للتكنولوجيا قد خلخلت مسارات المناهج التربوية, وذلك حسب الخبيرة ميشلين موريس (**mechelin-morris**)التي تذكر أن إدماج تكنولوجيا الاتصال والإعلام في المؤسسة التعليمية وفق ما يندرج في مضمون المناهج الأوربية المتجددة قد أحدثت ثورة كوبرنكية في المشاريع التربوية.

وفي الاتجاه نفسه ذكر الطنوبي أن التربية عملية اتصالية بامتياز، إذ حاول من خلال ذلك تشكيل عملية إسقاط حقلي بين عناصر العملية الاتصالية والعملية التعليمية فالمرسل والمتلقي والرسالة في جانبها الاتصالي, يقابلها المعلم والمتعلم والمادة التعليمية من الجانب التربوي، إضافة إلى بقية العناصر الأخرى, ويتضمن هذا العمل صورة الفهم للمتعلم، نتيجة تمكنه من إدراك الرموز و محتواها الرسالي في إطارها الدلالي بين الطرفين, وتفادي في الوقت نفسه التلقي السلبي, وتكوين بالمقابل متلق فاعل ضمن التفاعلات الصفية.

وبهذا المعطى تطورت عملية استخدام الوسائل في المؤسسات التعليمية من إدخال الأجهزة الحديثة، وتحول التفكير من كيفية الاستعمال إلى رسم استراتيجيات في كيفية استغلالها والتحكم في استخداماتها حتى تنعكس مميزاتها على العملية التعليمية بفعل تحديث بيداغوجيا الدرس، كما أنها ترفع من مستوى المعلم والمتعلم على حد سواء وتحسين من أدائهما, إلى جانب مساهمتها في تنمية مجتمع المعرفة, باعتبارأن العملية الاتصالية أصبحت بمثابة الوجه الجديد لتحقيق أهداف العملية التربوية، وقلب مفاهيم هذه الأخيرة بعد استخدامات مختلفة للعديد من هذه الوسائل، رغم أن الواقع التربوي برز في ضعف شديد نحو تطبيق هذه الوسائل أي من منظور الممارسة نتيجة عدة عوامل، أبرزها

حسب القائمين العائق الإداري وأحيانا تكون الصعوبات علمية وتقنية, نظرا لعدم الاهتمام بهذه الوسائل وبحجم أهميتها إزاء مضمون الرسالة التعليمية.

فراهن الوسائل وما تؤديها من مهام بيداغوجية، فإنها تعمل على زيادة من دافعية المتعلم وجلب انتباهه للدرس، فضلا أنها تعكس تحصيله الدراسي وتنمية قدراته واستعداداته ودورها في تطوير مهارته ومعارفه، وتساهم أيضا في تعديل سلوكياته واتجاهاته، وتنقل له المفاهيم المجردة إلى مكتسبات ملموسة، كما أنها تساعد المدرس في إدارة المواقف التربوية، حيث توفر من جهة ثانية عامل الوقت والجهد و التكلفة، وتبرز بشكل إيجابي في الأداء المهني له وتعمل على تحفيز النشاطات الصفية، وكذا تراهن على تحليل وتبسيط المادة التعليمية للطلبة.

ويعتقد الكثير أن أهمية وسائل الاتصال في التأثير عن الجمهور كان أكيدا في مجمله, وبالتالي استخدامها في التربية يصبح ضروريا لتمرير المهارات والتوجيهات والأفكار خصوصا في العملية التعليمية التي استفادت على وقع التكنولوجيات الحديثة، فاستخدمتها التربية ضمن برامجها التعليمية و عبرت في إطارها بأدوات ووسائل تقنية جسدت وفسرت محتوى المواد التعليمية ضمن مرجعيات عالمية .

ونظرا لتطور تكنولوجيا الاتصال والإعلام في شتى الميادين والحقول المعرفية الصناعية منها والاجتماعية, أدى ذلك إلى زيادة في الاهتمام بها نحو استخدامها في المنظومة التربوية, حيث ينعكس جراء ذلك تفاعلات بيداغوجية و ظهور أثرها على التحصيل الدراسي للمتعلم من خلال دعمها وتسهيل مهمة المدرس أيضا، ومن باب الإثراء وفتح النقاش حول صيرورة المؤسسة التعليمية إزاء التطور الاجتماعي الذي أصبح نتيجة لتقدم الهيكلة التكنولوجية قوة سريعة التأثير في كل الأبعاد الاقتصادية الاجتماعية، فإنه كان بالضرورة أن تكون هذه الحقول هي ثمرة المدرسة .وبالتالي التأثير يكمن في بعده الاستثماري لهذه التكنولوجيا ضمن صيرورة النظام التربوي، لأن هذه الأخيرة هي أرضية صلبة تشكل مجتمع المعرفة الحديث الذي تزداد حداثته كلما تطورت الوسائل التكنولوجية وتنوعت استخداماتها في مجمل المجالات, وما أمكن التنويه إليه هو مدى تطور الخطاب البيداغوجي الذي يعتبر القاعدة الأساسية للتكيف مع معطيات تكنولوجيا الاتصال والإعلام الحديثة, وكان المنتدى الدولي الأول من نوعه في الجزائر حول إسهامات التكنولوجيا الحديثة في تطوير التربية الذي كان طبعته الأولى في ديسمبر 2011 في

إطار ما يعرف بـ (تربية تك)بمثابة المفتاح الذي أعطى حدودا لبعض تمفصلات الكفاءة والمهارة بين الوسائل التعليمية القديمة وبين التكنولوجيا الحديثة, ومن ذلك أصبح لا مفر من إدماج هذه التكنولوجيات في التصورات المنهاجية للمنظومة التربوية.

وخلال هذه الدراسة تم التطرق إلى هذه العلاقات والمتضمنة محورين أساسيين. هما المحور النظري وكذا المحور الميداني, حيث يتشكل الجانب الهيكلي لهذه الدراسة من ستة فصول، يشتمل الفصل الأول على البناء المنهجي الذي يتضمن صياغة الإشكالية والتساؤلات, كما تم وضع الفرضيات إلى جانب ذكر أهمية الدراسة وأهدافها, إضافة إلى تحديد المفاهيم للدراسة والتطرق كذلك إلى توضيح المقاربة السوسيولوجية الهادفة التي تتلاءم مع أنساق الدراسة، وختمت في الأخير بالإحاطة ببعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوعنا.

وجاء الفصل الثاني الذي تناول الاتصال الثقافي وتحديات تربية عصر المعرفة تطرق المبحث الأول إلى الثقافة وفضاء التواصلي العمومي ,أما المبحث الثاني فقد تناول المجتمع الاستهلاكي في العولمة الثقافية فيما تم في المبحث الثالث والأخير الذي تناول أبعاد السيادة الوطنية و المعرفة الالكترونية.

بالمقابل فقد جاء الفصل الثالث بعنوان الاتصال وخصائصه وتم تقسيمه إلى ثلاثة مباحث فالأول تطرق إلى ثلاثة مطالب يشمل على مفهوم الاتصال وخصائصه بالإضافة إلى وظائفه وأنواعه وكذا فعالية العملية الاتصالية, أما المبحث الثاني فقد عالج الاتصال البيداغوجي من حيث عوائقه وأنواعه, بينما تناول المبحث الثالث الوسائل الاتصالية مفهومها ووظيفتها وأنواعها مع التفصيل لكل أنواع الوسائل الاتصالية الجماهيرية من حيث الخصائص والمميزات لكل وسيلة واختتم الفصل بخاتمة.

أما الفصل الرابع فتناول العملية التعليمية كمتغير تابع قسم أيضا إلى ثلاثة مباحث، حيث شمل المبحث الأول على خصائص المدرسة كفضاء تربوي من حيث المفهوم والوظائف، أما المبحث الثاني فقد فسر عناصر العملية التربوية المتكونة من المعلم والمتعلم، وجاء المبحث الثالث الذي تناول الاتصال الصفي (المدرسي) مبينا عناصره مثل تكنولوجيا التربية الإعلامية، ركائز الاتصال التربوي وختم

بالعلاقة العضوية بين الاتصال والعملية التربوية وخلص الباحث في الأخير إلى خاتمة الفصل .

ويأتي الفصل الخامس المتضمن إشكالية التلقي في التفاعلات الصفية تناول في المبحث الأول التعليمية الاتصالية ومفهوم التلقي, أما في يخص المبحث الثاني فتطرق إلى البعد المفاهيمي لعناصر التلقي, في حين تناول المبحث الثالث النماذج الاتصالية عند اللغويين أما المبحث الرابع فقد تضمن البعد الدلالي للرسومات والصور بالكتب المدرسية.

في الجانب الميداني والمتمثل في الفصل السادس قسم بدوره إلى جانبين جانب شمل على الإطار المنهجي للدراسة من حيث حدود المجالات الدراسية وما يخص مناهج البحث والتقنيات والأدوات المستخدمة في هذا الموضوع، وفي كيفية اختيار مجتمع البحث، أما الجانب الثاني فقد عالج أهم المحاور منها تفسير بيانات البحث والمعطيات المتعلقة بفرضيات الدراسة متناولا البيانات العامة للمبحوثين إلى غاية تحليل وعرض أهم النتائج المتوصل إليها في بيانات كل فرضية وصولا إلى تحليل المقابلات ونتائجها, كما دبجت خاتمة الفصل بنتائج عامة مفصلة، وبخلاصة نهائية للدراسة.

الفصل الاول

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد:

تتضمن كل دراسة علمية على قواعد وبناء منهجي وهذه الأخيرة تحتاج إلى نقاط ثابتة تبين الأسس العلمية التي تربط علاقات هذه العناصر, وبالتالي كان لزاما علينا أن نشكل الإطار المنهجي للدراسة لتحديد الركائز المتضمنة للخطوات التي ينبغي أن يركز عليها هذا البحث, وعليه كانت الإشكالية في بنائها تتوقف على دور الوسائل الاتصالية والإعلامية في العملية التربوية، والتطرق إلى موضوع تكنولوجيا الاتصال داخل المؤسسة التربوية والبحث عن العلاقة الديناميكية في الاتصال البيداغوجي الذي تتأسس عليه دراستنا الحالية والتي سعينا باجتهادنا إلى تحديد أهدافها ومقاصدها وكذا الأطر المنهجية المتبعة في تسيير خطوات هذا الموضوع.

أولا: أهداف الدراسة

تتشكل هذه الأهداف وفق فهم عميق ووعي معرفي بالموضوع، ومدى تطابقه مع الواقع، وكذا في كيفية ضبط التساؤل ودقة الفرضيات التي يمكن معالجتها ميدانيا، وفي هذا أمكن أن نحدد هدفين للدراسة أحدهما عملي والأخرى علمي.

1- أهداف عملية:

– محاولة معرفة مدى أثر هذه الوسائل في الواقع التربوي.

– محاولةمعرفة مدى مساهمة هذه الوسائل في دعم الحقل التربوي وفي استزادة المكتسبات المعرفية والسلوكية سواء بالنسبة للمتعلم أو المعلم.

– محاولة معرفة أهم هذه الوسائل المتواجدة بالمؤسسة التربوية وكيفية استخدامها, لترجمة مدى مجهودات السلطة المركزية في الاهتمام بهذا المجال .

- محاولة معرفة أساليب تناولها والانضباط في كيفية صيانتها والنتائج المتحصل عليها نتيجةاستخدامها.

- محاولة معرفة النقائص المطروحة في الميدان وأهم الاقتراحات لمعالجة أسباب الضعف وتعزيز المنظور الإيجابي.

2- أهداف علمية:

– محاولة تطبيق المكتسبات المعرفية والمنهجية وتوظيفها ضمن مسار الدراسة، خاصة الأساليب والأدوات المنهجية في كيفية تصنيف البيانات وتقنيات الجمع والفرز وتعديل النسب والتحليل الإحصائي والسوسيولوجي.

– كيفية الاستفادة من الدراسات السابقة، وبعض التجارب الميدانية وطريقة الإسقاطات للمقاربات السوسيولوجية على الدراسة الحالية.

ثانيا: أهمية الدراسة

من مؤشرات تشكل مجتمع المعرفة أنه يكون قادرا على امتلاك زمام التقدم التكنولوجي المتطور والمؤهلات العلمية الحاصلة في ثورة الاتصالات, التي تتأسس على قواعد تعليمية صحيحة, إلا أننا نجد بعض المؤسسات ما زالت في حاجة إلى دعم تقني وخدماتي للاتصالات لمواكبة الركب العلمي خاصة,وما نلاحظه في المدرسة الجزائرية التي تبقى بعيدة عن ثورة المعلوماتية, إذ لا يمكن أن تعبر الميكانيزمات المتواجدة على مستوى الميدان أو حتى على دائرة الاستراتيجيات, مما

يدفع إلى تطور الحقل التربوي, وما نسجله هو النقص الفادح سواء في توفر هذه الوسائل الاتصالية أو في كيفية استخدامها واستغلالها كعملية مدعمة للعملية التعليمية، ولذلك تكمن أهمية الدراسة في الاستخداماالممكن لهذه الوسائل ضمن التصورالتعليمي سواء بالنسبة للمعلم أوللمتعلم أو للمادة التعليمية التي نجملهافي هذه النقاط التالية:

1- تكمن أهمية هذه الدراسة في إعطاء لهذه الوسائل الحجم المناسب لها إذ تعمل على تحسين أداء المدرس وفي إدارة المواقف التعليمية.

2- تكمن أهميتها في الكشف عن التفاعل الحاصل بين عناصر العمليتين (الاتصالية والتعليمية).

3- في كيفية تطوير الذهنيات والعمليات العقلية وبتنميةالسلوكات والمهارات وجملة المعارف للمتعلمين وتحفيزهم بغية التطلع نحو تحقيق رغباتهم المختلفة.

4- تكمن كذلك أهمية هذه الدراسة في دور الوسائل بالنسبة للمعلم وللمتعلم والمادة التعليمية في أن يكون المدرس كمخطط ومقوم للعلمية التربوية, كما ترفع من كفاءته المهنية وقدراته مهاراته الفنية, إلى جانب تنمية الاستعدادات لدى المتعلم وتحفيز دافعيته لتحصيل للمعلومات المتضمنة في المادة التعليمية وتقلل من جانبها الفروق الفردية داخل الصف، زيادة على أنها توفر الجهد والوقت على مستخدميها في المنظور التعليمي.

ثالثا: تحديد الإشكالية

أعتقد أن البحث عن العلاقة الرابطة. بين العاملين أو العنصرين (التكنولوجي. والتربوي) تتطلب الحفرفي الأنساق لكل منهما وان الأسباب المحايثة هي التي تؤدي بنا إلى تعدد الأسئلة، وخاصة السؤال النقدي الذي يصنع فينا الوعي لمعالجة هذه الإشكالية... ونظرا لشساعة الموضوع وعمقه سواء من منظوره التكنولوجي أو في طابعه التربوي، فإنه يوجد قصور كبير من حيث توظيف وسائل الاتصال خاصة في المؤسسات التربوية، فالاتصال البيداغوجي لا يتم التركيز عليه خصوصا وأن هناك إجحافا كبيرا لعدم التطرق إلى تمفصلاته ضمن المناهج المدرسية، كما نعتقد أيضا أن الإعلام التربوي له دعامة قوية في إطار توطيد علاقة المواد الدراسية مع بعضها، باعتبار أن هذا التخصص يزيح الكثير من الغموض ويوضح رموز العلائق بين المعارف المدرسية، في حين أن غيابه يشكل اضطرابا في كيفية

تفكيك وتحليل بعض الخلاصات في المناهج التربوية، حيث لم تعرف المؤسسات التربوية نوعية التحولات المنتظرة من حيث تطبيق تكنولوجيات الاتصال إلا النزر القليل والقليل جدا... إذ أصبح البيت له شأن بهذه الوسائل أكثر من المؤسسات كما لا يوجد تفسير لعناصر الاتصال البيداغوجي كموضوع يسهل على المدرس تطبيق درسه أمام تموضع المتعلمين، أي أن كيفية إجراء العملية التعليمية ضمن تصور اتصالي في ذاتية هذا المثال - إذ نعرف أن العلاقة البيداغوجية هي رابطة تواصل ليس إلا-

وحسب تعبير بورديو فإن رجع الصدى يمكن من وظيفة عملية التوازن للمهارات والمعلومات إذ يزيح الاختلالات بين الأفراد ويقلل من الفروق الفردية داخل السياق الصفي الاجتماعي. كذلك نرى أن العملية الاتصالية هي الأساس أرضية للعملية التربوية.

في هذا البعد تعددت الآراء في عملية الإصلاح داخل المنظومة التربوية،لكن الطرح الابستمولوجي لفكرة الاتصال البيداغوجي، ظلت غائبة دون تكريس مبدأ المفاضلة وتخليص الفكر التربوي من عملية الإرث والتقديس، وحسب المفكر أركون فان التحولات الإيديولوجية قد كرست في نظامنا التربوية فضاء الجهل المقدس الذي ظل يرزح تحت نيره الأخطاء المتكررة وبعض الممارسات الترقيعية دون الخوض في عمق التجديد والابتكار،وبفقدان حصيلة الاستثمار في الوسائل البيداغوجية أسقط هذا العمل نتائج تقدم هذا الميدان في اكتساب عوامل النجاح والرهان على المستقبل, وبتتبع حركة المجتمعات من فلسفة التنوير وتفكيكية الحداثة إلى الثورة التكنولوجية التي أحدثت تغييرا كبيرا في الساحة الإعلامية والاتصالية, وأدت بدورها إلى التوسع في دائرة انتشار المعلومات، وأصبح هذا الثراء ما يعرف ضمن مشروع ما بعد الحداثة,أو ما يسمى بمجتمع المعرفة، وأمكن أيضا التواصل عبر شبكات العلاقات نتيجة العملية الاتصالية لهذه الوسائل التي سهلت بدورها عمليات التبادل الثقافي والاقتصادي, وأزاحت الحواجز الزمانية والمكانية, وقربت المسافات وتجاوزت العقبات الجغرافية, وهو ما يشكل تأثيرا قويا على الاتجاهات والمعارف في جميع الاختصاصات والمواقع المختلفة.

وملخص القول أننا نجد أن هذه التكنولوجيا الحديثة قد ساهمت أيضا في تعدد النماذج والاختيارات وهو الأمر الذي استدعى الاهتمام بهذه الوسائل الاتصالية في جميع المجالات ومن بينهاالحقل التربوي، لدعم العملية التعليمية وأهدافها العديدة, إذ أصبحت الوسائل التقليدية غير كافية وغير متماشية مع التطورات المتنامية والمتسارعة، وهي أدوات لم تحقق المواكبة العلمية الحديثة فانتشرت وسائل أكثر دقة وتقنية يستثمر العنصر البشري فيها الوقت والجهد والتكلفة الضئيلة... وهي الوسائط التي استقطبت الأفكار وجعلت الفعل أكثر تأثيرا وأحدثت نوعا من الانفجار داخل المؤسسة التعليمية,وأزاحت الوسائل والمحتويات القديمة وأثبتت هذه الحداثة جدارتها على بساط النقد التربوي بعدما شكلت حدثا استثنائيا في تأثيرها على الأوساط الاجتماعية الأخرى، حيث تغير أسلوب الاهتمام بعد مرحلة من تداول هذه الوسائل, إلى رسم استراتيجيات في كيفية استخدامها وفي تنوع استغلالها وتطويرها إلى أقصى حد ممكن.

وفي هذا التراكمات التقنية أفرزت خطواتها مدى حاجة المدرسة الجزائرية والمرتبطة بالعنصر التعليميواستخدامها لهذه التكنولوجيا، لتقريب الفعل البيداغوجي والفهم للمتعلم، وتطبيق كيفيات الأداء، كما برهنت المرحلة أن هذه الوسائل لها أهمية كبرى بالنسبة للمدرس إذ تساعده في أداء مهامه وتدعم كفاءته المهنية، كما تسهل من جهة ثانية على المتعلم عملية الإدراك والاستيعاب وكذا في حل المشكلات والموافق التعليمية... وقد أمكن في هذا من تطوير هذه الوسائل في عملية التمدرس رغبة في الاطلاع وشد أنظار المتعلم للمادة المدروسة وجذبه إلى المشاركة والتفاعل مع هذه القيم الثقافية لكسب المهارات والمعارف ومن عوامل دعائم الوسائل كذلك تحريك دافعية المتعلم لامتلاك اتجاهات جديدة وحافزيته نحو طرح التساؤلات والاستفهامات المختلفة، وتكمن أيضا أهمية هذه الوسائل أيضا بالنسبة للمادة التعليمية في تسهيل عملية تقديم المواقف والمعارف والمهارات التي تتضمنها هذه المادة إلى المتمدرسين، حيث تقوم هذه التكنولوجيا بتكريس عملية الفهم والإدراك والممارسة المحسوسة، فضلا على أن هذه الوسائل تقوم بحيوية التجربة والتجسيد، وبذلك ترسخ المعلومات وتبقيها حية قابلة لاسترجاعها في أي وقت، وفي اللحظة نفسها تعمل هذه الوسائل على تبسيط هذه المواد المعرفية التربوية وتوضيحها، وعبر هذه التفسيرات لأهمية

الوسائل البيداغوجية للعملية التعليمية.ومن خلال ما أشرنا إليه سابقا تظهر لنا التساؤل التالي:

ما دور وسائل الاتصال والإعلام في العملية التربوية بالوسط المدرسي ؟

- لوسائل الاتصال والإعلام أهمية كبيرة في تطوير جهود المدرس في العملية التربوية.
- لوسائل الاتصال والإعلام دور رئيسي في تنمية معارف ومهارات المتمدرس في العملية التربوية.
- تساهم وسائل الاتصال والإعلام بفعالية في تحليل المادة العلمية وتبسيطها في العمليةالتربوية.

رابعا: تحديد المفاهيم

تم تركيزنا على المفاهيم التي تخدم بحثنا التي تستند إلى قواعد علمية وأهمها:

- **الاتصال: La Communication:** هو عملية تبادل الأفكار والآراء والمعلومات عن طريق الحديث أو الكتابة أو الإثارة والإيماء.. ويعرفه عبد الغفار بقوله الاتصال هو نقل رسالة بين فردين أو أكثر باستخدام رمز أو مجموعة رموز مفهومة باستخدام قنوات اتصالية لتحقيق أهداف متعددة وشكل يضمن التفاعل والتأثير[1].

التعريف الإجرائي: الاتصال هو عبارة عن حوار بين طرفين يتم فيه التواصل وتبادل الخبرات والاتجاهات، وجملة من الأفكار والآراء من خلال الرموز والتفاعل والتأثير.

- **وسائل الاتصال:** هي الأدوات المستخدمة في عملية الارتباط بالمعلومات أو الموضوع، وتتضح جدية هذه الأدوات في نوع المعلومات والمهارات والاتجاهات المراد تبليغها إلى الآخرين[2].

---

1 عمر محمد الطنوبي، نظريات الاتصال، مكتبة الإشعاع الفنية، القاهرة، ط1، 2001، ص ص14-15.

2 كمال الدين جعفر عباس، الاتصال السياسي، المكتب الإسلامي، بيروت، ط1، 2004، ، ص34.

- **الوسائل التعليمية:** يشير هذا المصطلح إلى أنها عبارة عن أدوات وأجهزة تعليمية مناسبة للمواقف التربوية المطروحة. ويستخدمها كل من المدرس أو المتمدرس لنقل محتوى تعليمي أومعرفي أو للوصول إليه. وذلك لتحقيق تعلم أفضل في وقت أقصر وجهد أقل وبتكلفة أخفض[1].

كما يعرفها (كيندر) أنها الأدوات والطرق المختلفة التي يستخدمها المدرس في المواقف التعليمية .ويعرفها أيضا محمد حيلة الوسيلة التعليمية التعلمية على أنها هي كل شيء يستخدم في العملية التعليمية. بهدف مساعدة الطلبة على بلوغ الأهداف بدرجة عالية من الإتقان[2].

وهي كذلك هي مجموعة الأجهزة والمواد التعليمية التي يستخدمها المعلم والمتعلم في المواقف التعليمية لتسهيل عملية التعلم، وبعبارة أخرى إن الوسيلة التعليمية تركيبية تضم كل من المادة التعليمية والآلة أو الجهاز الذي يتم من خلاله عرض هذه المادة إلى جانب فنيات العمل أي الطرائف أو المنهجية المتبعة التي من خلالها يتم ربط المادة التعليمية بالجهاز بحيث يمكن تصميم وإنتاج استخدام الوسيلة التعليمية بشكل فعال[3]

- **التعريف الإجرائي:** بهذا يمكن طرح التعريف الحديث للوسائل التعليمية المرتبط بالتكنولوجيا على أنه يضم جميع الطرائق والأجهزة والأدوات الممكنة وكذا المواد المساعدة الأخرى التي تستخدم في الإطار التعليمي المحدد.

- **العملية الاتصالية:** هي الوظيفة الحية للمجتمع[4] التي تعكس وجود ارتباطات بين القائم بالاتصال والطرف الآخر لتمرير استخدامات للقيم الاجتماعية تؤثر على انتقال المعلومات والأفكار بين الأفراد والجماعات، وتشمل هذه العملية العناصر التالية[5]:

1سمارة احمد نواف. االطرائق والاساليب ودور الوسائل التعليمية في تدريس العلوم .جامعة مؤتة الاردن ط2005/1 . ص 141

2- المرجع نفسه ص 142

3علي السيد :**تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعليمية** ، دار مكتبة الإسراء ، مصر ،ط2 ،2009 ص27

4 كمال الدين جعفر عباس.مرجع سابق، ص 43.

5 حسن عماد مكاوي ليلى حسين السيد، **الاتصال ونظرياته المعاصرة**، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2004، ص ص 44- 48.

أ- **المرسل:** هو الشخص الذي يصيغ الرسالة ذات دلالة رمزية.

ب- **الرسالة:** هي مضمون الموضوع تتضمن إشارات والحركات والرموز تعبر عن سلوكات وهي تفاعل بين المرسل والمتلقي.

ج- **المستقبل:** هو الشخص الذي يتلقى الرسالة من المرسل وهو في نهاية العملية الاتصالية وله نفس الخصائص التي يحملها المرسل.

د- **القناة:** هي الوسيلة التي تنقل المضمون بين الطرفين مثل وسائل اتصال الجماهير كالصحف، الراديو، التلفزيون، الهاتف، السينما...

هـ- **رجع الصدى:** ويقصد به إعادة المعلومات للمرسل الذي يقرر حينها بأن الرسالة حققت أهدافها أم لا سلبيا أو إيجابيا.

- **المدرسة:** وهي المؤسسة الاجتماعية التي تقع بوسطها العملية التربوية وهي التي تقوم بإعداد النشء وتربيتهم لكونها تحمل مزايا عديدة لتنمية قدرات الناشئة لتحقيق شخصية متكاملة تسعى إلى المساهمة في بناء المجتمع وتطوير مؤسساته الاجتماعية، وهي المؤسسة التربوية المقصودة التي أقامها أفراد المجتمع لتطبيق مرامي وأهداف النظام التربوي[1].

التعريف الإجرائي:المدرسة هي مؤسسة اجتماعية تربوية تهدف إلى إعداد الناشئة للمساهمة في بناء مؤسسات المجتمع.

العملية التعليمية: هي العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمنهاج (البرنامج) الذي يحتوي على مجموعة من الأهداف التربوية المحددة[2] وعناصرها هي:

أ- **المعلم:** هو الشخص الذي يخضع لتكوين مهني وتربوي في إطار مراكز التكوين المعلمين وهو العقل المفكر واليد المنقذة الذي تجتمع فيه ثلاث صفات[3] (صفة الفيلسوف – صفة المصلح الاجتماعي – صفة العالم المتفتح).

ب- **المتعلم:** هو ذلك الشخص المتلقي للمعلومات والمهارات والسلوكات من قبل معلم من أجل إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية.

1- مجد الدين خيري خمش، **علم اجتماع الموضوع والمنهج**، دار المجد لاوي، الأردن، ط1، 1999، ص 216.

2- وزارة التربية الوطنية، **التربية وعلم النفس**، تكوين المعلمين م3، ص 83.

3- رابح تركي، **أصول التربية والتعليم**، ط9، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 373.

ت- **المنهاج الدراسي:** هو مجموعة من المواد الدراسية أو البرامج والمقررات التي يدرسها التلاميذ في أقسامهم وتتمثل عناصره فيما يلي: الأهداف- المحتويات – الطرق والأدوات – تدابير التقويم.

- **التعريف الإجرائي:** العملية التربوية هي شبكة المضامين المشتركة بين عناصر المثلث (المعلم- المتعلم- المحتوى) والمتفاعلة وفق أهداف محددة.

- **الاتصال التربوي (البيداغوجي):** هوالأشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين المدرس والمتمدرس[1].وهو كذلك الوسيلة التي بواسطتها تحقق المدرسة أهدافها في تحقيق تغير في سلوك المتعلمين بإكسابهم جملة من المعارف والمهارات والمواقف والاتجاهات.

- **التعريف الإجرائي:** الاتصال التربوي يهدف من خلاله ربط ميكانيزمات التواصل بين المدرس والمتعلم وبين المتعلم والمادة العلمية بغية إحداث تغير في السلوكات وإكساب المعارف والمهارات والمواقف التربوية.

مفهوم تكنولوجيا التعليم:

1- هو العلم الذي يعمل على إدماج المواد التعليمية والأجهزة وتقويمها بهدف القيام بالتدريس وتدعيمه.

2- هي مجموعة عناصر مجتمعة تتمثل في تصميم العملية التعليمية والأدوات و المعدات والأجهزةفي عملية التعليم.

3- هي الوسائل والأجهزة التي يعتمد عليها المعلم أثناء قيامه بالعملية التعليمية على نحو مناسب وفعال.

4- هي طريقة منهجية في التفكير و أسلوب منظم في العمل يتناول جميع عناصر العملية التعليمية لتحقيق أهداف محددة[2].

مفهوم وسائل تكنولوجيا التعليم:

- هي الأنظمة التي يمكن توظيفها في مجال التعليم سواء أكانت بسيطة أم معقد، جهاز أم مادة تعليمية، وفق محددات معينة ولتحقيق أهداف محددة وتمكينها بصورة فعال و بكفاءة عالية كما عبر عنها بصيغة ثانية وهي أن الوسائل

1-فرحات العربي. اناط التفاعل وعلاقة التواصل .ديوان المطبوعات الجامعية .ط2010/1.ص112

2-علي السيد : تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعليمية ، دار مكتبة الإسراء ، مصر ط2 2009 ص27

التكنولوجيا التعليم تعني البرمجيات والأجهزة والمواقف التعليمية التي يستخدمها المعلم أو المتعلم بمهارة في مجال التواصل التعليمي، وفق نظام معين بقصد الانتقال بالمتعلم من واقع الخبرة المجردة إلى واقع الخبرة الملموسة، مما يسهل عملية التعلم ويحقق النمو الشامل المتكامل للمتعلم[1].

التعريف الإجرائي:

-هي مجموعة الآليات المتكاملة وظيفيا ومرتبطة في إطار تبادلي ومنسقة منهجيا وفي أسلوب العمل لتحقيق هدف واحد لتطوير المعارف والمعلومات وتنمية المهارات والاتجاهات بغية تشكيل دعم فعال للعملية التعليمية.

خامسا: المقاربة السوسيولوجية

-نموذج النظريـة البنائيـة

يتشكل البعد الوظيفي داخل الأنساق،كما يبني المتعلم المعرفة في عقله ولا تتحول إليه دفعة واحدة، إضافة إلى انه يفسر أيضا ما يتلقا هو يبني المعنى من خلال ما لديه من مكتسبات و من وجهة ثانية فان للمجتمع له أثر كبير على الفرد في تلقيا لمعار فجملة،إلى جانب أن التدريب لا ينقطع عن مسألة النمو المرتبطة بين الأنا و الموضوعية، في حين أن التكرار شرط أساسي للتعلم،إذ أن الزلات هي محاولات و خطوة نحو التجاوز الذي يتم من خلاله بناء المعارف في التصور العقلي الطبيعي.

-التعلـم البنــائي

بهذه الصورة يوظف المتعلم كمحور أساسي العملية التعليمية طبعا من زاوية التفاعلات الصفية فمن خلال هذه العملية يصبح المتعلم له القدرة على البحث والنقاش والتحاور والنقد وتطبيق المعارف وتلوين الأنشطة المدرسية،كما تكون هذه المبادرة فرصة لعملية التقليد والمحاكاة لبعض الشخصيات المؤثرة فيه علميا ومعرفيا وتعتبر مظهرا ايجابيا اتجاه طلب المعرفة ويوسع افقه،كما تتكون لديه القدرة على الاهتمام بالمشكلات الاجتماعية. بهذا التفاعل تعطيل لمتعلم مبادرة

1-على محمد السيد.مرجع سابق ص42

الحوار والاتصال مع الأطراف الأخرى مما تساهم هذه الخطوة في تنمية اللغة لدي هو تساعد هفي تطوير علاقاته،وفي هذا يتضمن الطرح البنائي بين أفق المعرفة وتطبيق التكنولوجيات الاتصال مما يمد للمتعلم كيفية الربطبين الحلول العلمية والمشكلات الاجتماعية

التأثيرات في العملية الاتصالية

لقد أمكن للباحث لازويل من إعطاء لمفهوم التأثير دور كبير في العملية الاتصالية حيث يشكل التأثير أحد عناصر التركيبة للعملية الاتصالية مؤكدا أن الاتصال له مكانة محورية في حياة المجتمعات المختلفة،بعدما تطور البحث حول التأثيرات الاتصالية على الأفراد والجماعات وكذا على المؤسسات،وتشير بعض التعريفات لمسألة التأثير الذي هو نتيجة تفاعل اجتماعي بين عاملين وهما المؤثر والمتأثر، بحيث أن المؤثر يخلق لدى المؤثر عليه رد فعل معين..

والوسيلة مختلفة إذ تشكل بعد امزجيا وتصبح الوسيلة هي الرسالة كما يوضحها العالم اكلوهان(marshall mcluhan. Hirbert) أي تأثير طبيعة الوسيلة وليس مضمونها أي أن الرسالة في التلفزيون هي التلفزيون نفسه كما يضيف أن وسائل الاتصال هي امتداد لحواس الإنسان بعدت كيف الوسط على وسيلة معينة تصبح ذات صلة وثيقة بحاسة معينة للإنسان، هي الوسيلة المستخدمة في الوسط السلوكي مثلا تصبح هي مضمون الرسالة، وهو الأمر الذي يؤثر على تكوين الأشخاص وتأثير الاتصال عبارة عن رد فعل الذي يحصل عند المتأثر (المتلقي) جراء تعرضه لرسالة المؤثر (المصدر)، وبذلك يمكن تحديد مستويات التأثير لهذه الوسيلة على بعض الجوانب الإنسانية أهمها:

-التأثير على المستوى الإدراكي: وتتضمن العمليات الذهنية العقلية كالإدراك - الذاكرة- التفكير- التعلم مثال ربطإدرا كمعلومات نتيجة عرض وسيلة. حصلو أن تكيفت مع الدرس سابق.

-التأثير على المستوى السلوكي: نحرص على واجب منزلي بعد تعرض التلميذ إلى شريط يدعم فكر التعلم ونتائجه و الإحاطة بموضوع مابعد تعرض التلميذ لموضوع مشابه له عبر الوسيلة الاتصالية.

-التأثير على المستوى العاطفي: يتأثر التلميذ مثلا لآخرين بعد مشاهدة شريط كيفية تعذيب حيوان أو يفرح عند ما يتعرض إلى مشاهد مسرحية هزلية أو يصطدم واقعيا بعد عرض تشريح حيوان على الشاشة.

وقد يشكل هذا التأثير إضافة أو ترسيخا أو تحديدا في الأفكار أو ردود فعل مثل الصقل،تغير أو تقوية لبعض المواقف أو الأحاسيس.

سادسا: الدراسات السابقة

1-الدراسات الأجنبية

الدراسة 1:

دراسة وتسون جاميكا(WATSON.R.JAMAICAN)حددت بعنوان (اتجاهات المدرسين في كليات المعلمين في جامايكا نحو استخدام الوسائل التعليمية والأجهزة الحديثة في التدريس) حيث تهدف هذه الدراسة إلى معرفة اتجاهات المدرسين وعلاقتهم باستخدام الوسائل وتحديد للأنماط العمرية والجنسية والخبرة الميدانية لهؤلاء المستخدمين تمت هذه الدراسة في كليات المدرسين احتوت العينة على 200 مفرده من المدرسين بهذه المدارس وزعت عليهم الاستمارة المكونة من35 فقرة متدرجة كما دعمت هذه الدراسة بمقابلات شخصية مع بعض المدرسين لتدعيم رأي الاستمارة بـ20 سؤالا وبعد المعالجة وترتيب هذه الاستمارات حسب الفروق الجنسية ونواتج الخبر الميدانية, عبر هذه الدراسة عن النتائج التالية[1]:

1- أن هناك قبولا عاما لاستخدام الوسائل التعليمية والأجهزة الحديثة في عملية التدريس.

2-كشفت أن عامل الجنس لم يكن له أثر على اتجاهات المدرسين نحو استخدام الوسائل الاتصالية (التقليدية)

2- بينت الدراسة أن المبحوثين ذكورا وإناثا كانت مشاركتهم إيجابية نحو استخدام الوسائل والأجهزة الحديثة في التدريس الصفي.

3- برزت أن الوسائل متوفرة بالقدر الكافي في جل المدارس والكليات .

1-سمارة احمد نواف. **الطرائق والأساليب دور الوسائل التعليمية**. ط/ جامعة مؤتة الأردن /2005 .ص 207.

من خلال طرح المضمون والنتائج المستخلصة نستنتج أن الدراسة المطروحة تتوافق مع دراستنا وتتشابه في عمق التساؤلات والأبعاد المنهجية إلى جانب اقترابات في صيغة المتغيرين, وقد استفدنا من هذه الدراسة العديدة من الخطوات, فضلا عن الحصيلة النهائية وبعض المراجع والتحليلات والتفسيرات مع اختلاف في الأسلوب والسياقات الناتجة من المنطلقات المعرفية واثر البيئة الاجتماعية والثقافية .

الدراسة 2:

دراسة كمشيل جوكرين (**kimchul. Jookorean**)) تهتم بالرسائل التعليمية في المدارس الكورية دراسة ميدانية من حيث استخدام الحاجيات الاتجاهات والمشكلات بمدارس الثانويات[1], وقد حددت الهدف من هذه الدراسة على أساس اتجاهات المدرسين نحو استخدام الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية بكوريا ودور الوسائل في تحسين عملية التدريس وتمتإجراءات الدراسة بتوزيع للاستمارة على عينة تقدر ب245 مفردة وقد عالج كيفية أداة الاستخدام بعد جمع هذه الاستمارات لتشمل ثلاثة محاور رئيسية شكلت مادة دسمة تنطلق منها الدراسة ومن أهمها:

1- يتعلق الأمر بأثر استخدام الوسائل في عملية التدريس.
2- مدى توفر الوسائل التعليمية بهذه المدارس.
3- اتجاه المدرسين نحو استخدامها في التدريس .

وبتسليط الضوء على هذه العناصر من حيث الكم والكيف خلصت هذه الدراسة إلى النتائج المسجلة التالية

1- استخدام الوسائل التعليمية ضئيلجدا لأسباب عديدة.
2- الأجهزة المستخدمة بكثرة هي الفيديو – المسجل – الخرائط – اللوحات.
3- اعتراف بأهمية الاستخدام لوسائل التعليمية وبفوائدها التربوية.
4- الأجهزة التي تحتاجها هذه المؤسسات–التلفزيون المتحول– آلات التصوير–أجهزة العرض– إعلام الآلي.

1-المرجع السابق.ص 210.

5- أكدت الدراسة على تكوين المؤطرين قبل المتعلم وتنويع الأجهزة السمعية البصرية حيث مكن ذلك من استخدام التكنولوجيا والأجهزة التعليمية .

6- اللجوء إلى دورات تكوينية في كيفية استخدام الأجهزة في عملية التدريس .

وتكمن العلاقة بين الدراستين من حيث المبدأ للمتغيرين كأثر لوسائل التكنولوجيا على العملية التعليمية وأهمية هذه الوسائل واستخدامها في مسألة التحصيل الدراسي وزيادة المعرفة التعليمية, والفوائد المستخلصة أنها ركزت على نقاط محددة وتطابقها مع النتائج النهائية وقد استفدنا من كيفية المعالجة والجانب المنهجي المطبق, لكن الاعتبارات المعرفة من جانبه النظري لم يكن مقنعا وتتشابه الدراستين في تطور التكنولوجيا وسبل البحث الميداني في المجال التربوي.

الدراسة3:

دراسة تريصا فرانكلين و.م.أ(Teresa Franklin.USA) عالجت حسب ذلك علاقة الإنترنيت داخل المؤسسات التعليمية حيث جاء العنوان (مدى استخدام الانترنيت في الصفوف المدرسية فعاليته ومخاطره على تعلم الطلبة وعلاقتهم بالمدارس)[1] وفي ذلك أمكن تحديد هدف الدراسة التي اهتمت بالكشف عن أثر استخدام الانترنيت في عملية التدريس على تعلم الطلبة, وكذاالعلاقة بين المدرس والطلبة وتم إجراء هده العملية على مجموعة من طلبة الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية، كانت 22مفردة ممثلة منها 14إناثا و8ذكور بمخبر مجهز بأجهزة حاسوب وبعد إتمام إجراءات المقابلة والمجالات التقنية خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- يزود الانترنيت الطلبة بالمعلومات الدراسية وكيفية الفهم المستخدم.

2- توفر الانترنيت المعلومات والمصادر التي يحتاجها الطلبة في دراساتهم وأبحاثهم.

3- استقلالية التعلم وتفرده .التعليم الذاتي .

4- زيادة الدافعية لدى التلاميذ وتشويقهم في تعلم هذه العملية.

5- يحتمل جانب سلبي مثل تشويشه على تركيز الطالب ومضيعة للوقت على حساب الأهداف المسطرة.

1-المرجع السابق. ص 211.

6- يغير العلاقات بين الطلبة ويقلل من الدور الاجتماعي.

7- يقلل علاقة الطلبة مع أستاذهم ويحد من وظيفة المدرس وتقل سيطرته في الصف.

وبهذه النتائج توصلت الدراسية إلى جملة من الاقتراحات أهمها:

- تقديم المعلومات المتعلقة بالدرس عبر الانترنيت.
- تزويد الطالب بالملاحظات بغية استخدام الانترنيت.
- تنويع الوسائل التكنولوجية ضمن طرائق التدريس.

وبهذه الصورة استفدنا من هذه الدراسة في كيفية تأثير هذه الوسيلة في العملية التعليمية داخل الصف وأهميتها في التدريس بالرغم من تسجيل بعض السلبيات لهذا الاستخدام وهو الشيء الذي يشابه دراستنا الحالية كدور الوسائل الاتصالية في العملية التربوية وضبط النتائج الايجابية والسلبية لهذه الاستخدامات وتركز هذه الدراسة على وظيفة واحدة في الانترنيت، وما ينطبق على هذه الوسيلة يتطابق مع حيثيات بقية الوسائل التعليمية الأخرى, وترتفع نسبة النتائج حسب نسبة الاستخدام لهذه الوسيلة أو تلك . كما كان الفائدة أيضا من هذه الدراسية من حيث النتائج النهائية في عملية التحليل والدراسات السابقة التي أدمجها في دراسته وأحالتنا هذه الدراسة على التحقق من دراستنا من حيث الطابع المنهجي والجوانب المعرفية المطروحة.

الدراسة 4:

تهتم هذه الدراسة الغابونية بمدى استعمال أساتذة الرياضيات لتكنولوجيا الإعلام والاتصال في التعليم المتوسط والثانوي بمدينة بليبرفيل, للباحثين (ابونومبا انا ستازي/ نقامبا نقوهانق موريس)[1]، حيث تعرضت هذه الدراسة إلى جملة من الأهداف أهمها, كيفية تطبيق تكنولوجيا الاتصال والإعلام في التعليم المتوسط والثانوي في مادة الرياضيات, وكذا التطلع إلى معرفة تصورات الأساتذة

1-ابونومبا انا ستازي/ نقامبا نقوهانق موريس. استعمال أساتذة الرياضيات التكنولوجيا الاتصال والإعلام في التعليم المتوسط والثانوي بليبرفيل. مجلة بحث وتربية .المعهد الوطني للبحث في التربية ، الجزائر.ع2014/7.ص77.76.

في محاولاتهم لإدماج الوسائل الرقمية في تعليمهم, إضافة إلى الكشف عن العوائق التي تعيق الاستخدام المتواصل لهذه التكنولوجيا داخل الصف الدراسي,وقد أيضا استعرض الباحثان الاختيار الذي أدى إلى التركيز على مادة الرياضيات فقط, إذ لكونها موجودة في الحياة اليومية, فضلا أنها تدرس في كل الأطوار, إلى جانب أنها تحتل مرتبة متقدمة في كثير من الاختصاصات العلمية, وهو ما أدى إلى البحث عن كيفية تحسن مردودوها في التعليم, و ما جعل كذلك دولة الغابون من إنشاء مخبر مشترك مع منظمة اليونسكو هدفه تكييف بعض المواد العلمية بواسطة تكنولوجيا الإعلام والاتصال خلال الموسم(2014/2013), وكانت الإشكالية لهذه الدراسة مركزة على بعض التساؤلات منها, هل هناك ممارسات فعلية لوسائل الاتصال ؟ وما هي الوسائل الرقمية المستعملة حسب أساتذة الرياضيات وما رأيهم في ذلك؟ كما أكد الأستاذان الهدف من الدراسة أيضا في تقديم مساهمة فعلية في قرارات التي يمكن أن تتخذ لتحسين استعمال هذه التكنولوجيا المدرسية.

وفي هذه الدراسة اعتمد الباحثان على مناهج متعددة (نوعية وكمية) تهتم أساسا حول العديد من الأجهزة منها دراسة المستندات (منهاج التعلم مادة الرياضيات المعمول بها في الكتب المدرسية), في حين كانت عينة الدراسة المركزة على 46 أستاذ ينتمون إلى 12 مؤسسة تعليمية بمدينة (بليبرفيل/ الغابون) وعبرت بعض النتائج عن مدى نفعية تكنولوجيا الاتصال والإعلام وفي ممارساتهم التعليمية بنسبة تقدر بـ 82.6%. كما أكدت نسبة 65.8%من المبحوثين على استعدادهم لإدماج تكنولوجيا الإعلام في تعليمهم ,بينما اعترض نسبة 34.2%منهم على صعوبة تطبيق هذه الوسائل داخل المدرسة, إلا أن السبب الرئيسي لعدم استخدام هذه التكنولوجيا في المؤسسات التعليمية يعود إلى نقص التكوين في استغلال البيداغوجي لتكنولوجيا صلت نسبتهم 65% .كما عبرت نسبة 45%عن نقص التجهيزات في المؤسسات التربوية, مما يبقى العائق الأكبر دون إدماج تكنولوجيا الاتصال, إلى جانب عبر 30%من المبحوثين عن العائق التقني مما يحيل دون إدماج هذه التكنولوجيا في الوسط التعليمي, وعمومي كانت نتائج هذه الدراسة معبرة عن مشكلة التكوين في هذه التكنولوجيا فضلا عن التكوين المهني المتخصص, كما طالب المبحوثون بتوفير هذه التجهيزات على مستوى المؤسسات

التربوية حتى يتسنى استخدامها, وخلصت الدراسة إلى النتائج التي أشارت إلى الإسراع في عملية إدماج تكنولوجيا الإعلام .

2- الدراسات العربية

الدراسة5:

دراسة (عبد الجبار دولة 2008 .سوريا)1 تناولت مضمون (أبعاد غائبة التربية الإعلامية في المجتمع العربي المعاصر) من حيث مفهومها مجالاتها وتنوعاتها فقد خصص الكاتب لهذه الدراسة ثلاثة أبواب كل باب يحتوي على أربعة فصول وتهدف هذه الدراسة إلى كيفية استثمار الإبعاد الإعلامية في مضمون التربية وتجديد ميكانيزمات ومتطلبات العصر, كما وظف مفهوم الاتصال في العمليات التربوية وكيفية تطوير هذا الحقل من حيث التقنيات والبرامج والأساليب والوسائل التي تساعد في دعم تنمية الجوانب التربوية وقد أمكن أن يتحصل على النتائج التالية:

1- توطيد العلاقة بين البيت والمدرسة و الشارع ووسائل الإعلام والارتقاء بالانتماء إلى الوطن من حيث دعم التربية المحلية والسليمة والمنتجة.

2- وضع خطط لمواجهة موجة الإعلام الأجنبي و أثره على البيئة العربية.

3- استغلال كل الوسائل التكنولوجية لتحسين مستوى المدرسة التربوية.

4- الاستفادة من الخبرات لتوظيفها في المؤسسات الإعلامية التربوية.

لم يوضح الباحث الكيفية التي تستفيد منها المدرسة من خلال تركيبة وسائل الإعلام,ولم يحط بمخاطرها وما هي درجة تطور هذه المجتمعات, باعتبار أن التربية هي الأداة والوسيلة لتشكيل مجتمع المعرفة,إضافة أنه لم ينتقد المضامين التربوية التي لم تحتوي على منظومة تكنولوجية متكاملة تراعي القدرات العقلية والنفسية و الاجتماعية للأفراد المتمدرسين وجه الشبه بين هذه الدراسة ودراستنا الحالية كونهما يخوضان في موضوع ذاته أي الإعلام التربوي طبعا مع الاختلاف في المنطلقات من حيث الإشكالية والفرضيات إلا أن المحور العام للجانب النظري

1-عبد الجبار دولة. **أبعاد غائبة التربية الإعلامية في المجتمع العربي المعاصر**. .مركز الناقد الثقافي .ط/2009 سوريا..

يشكل نقطة اشتراك بين الدراستين إضافة إلى التقائها ضمن مجموعة من المفاهيم المشتركة وهو الشيء الذي استفدنا منه كأبعاد تجتمع بين الاختصاصين الاتصالي والتربوي .

الدراسة6:

دراسة (أمل حسين عبد القادر2013.مصر)[1]تدور حول (جودة التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي) وتهدف إلى اقتراح معايير علمية لجودة التعليم الالكتروني في الجامعة المصرية على شبكة الانترنت وتعتبر جامعة 6 أكتوبر نموذجا تجريبيا حيث حددت الإشكالية التي تحقيق هذا الهدف بالتساؤل التالي:

ما توجهات الجامعة المصرية الحكومية والخاصة نحو الاهتمام بالتعليم الالكتروني ومستلزماته على وجه الخصوص؟ وقد وظفت المنهج الوصفي بغية التعرف على المبادرات والخطط والمشروعات العالمية في مجال معايير جودة التعليم الالكتروني الداعم للمقررات الدراسية على شبكة الانترنت أما حدود الدراسة فكانت في مجال تطبيقها على جامعة 6 أكتوبر بمصر، متحدثة عن متطلبات مقررات التعليم الالكتروني وفي جودته إلى جانب ذكر أنواعه ومعايير هذه الجودة ومن بين النتائج المتوصل مايلي:

1- إمكانية نشر المحتوى الرقمي بسهولة .

2- تنوع في تعدد محتوى الرقمي بأشكال مختلفة.

3- استخدام المؤشرات المعتمدة لتحسين كفاءة المخرجات وضبط نوعية الجودة.

4- أثبتت التجربة النموذجية لجامعة 6أكتوبرأنه بمقدرة تطوير المقررات الدراسية ونوعيتها ضمن الموقع الالكتروني وتحديث تواصل مستمر.

ينظر إلى هذه الدراسة من وجهة أنها أثبتت حقيقة دور الوسائط الالكترونية في تقديم الأفضل وتجاوز الوسائل التقليدية من حيث التكلفة والوقت في متناول الجميع,ووجه الشبه من الدراستين أن هذه الدراسة تعالج وسائل الاتصال في تطوير المؤسسات التعليمية وهو الأمر الذي تسعى إليه دراستنا بان وسائل

1- أمل حسين عبد القادر.**جودة التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي**.مجلة كنوز الحكمة. ع/17.ص125.

الاتصال والإعلام لها دور حقيقي تحديث المنظومة التربوية وفي تدعيم ميكانيزمات العملية التعليمية وتطويرها من حيث البرامج والمناهج أو الخدمات فضلا عن إعطاء الأولوية للمتعلم وتحفيزه على التعلم الذاتي نظرا لإمكانياته في تنمية مهاراته الاتصالية ضمن تكنولوجيات الحديثة.

الدراسة 7:

دراسة (همسيات حمد. الأردن) تتحدد بالموضوع المركب للوسائل التعليمية وكيفية استخدامها بعنوان" دراسة مسحية (واقع الوسائل التعليمية في مدارس محافظة الكرك) الابتدائية والإعدادية و الثانوية الحكومية في الأردن"[1]إذ يشير إلى التعرف على الوسائل التعليمية في الوسط المدرسي وما هي أبرز معوقات استخداماتها وتهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن جملة التساؤلات منها – مدى توفر الوسائل في مدارس محافظة الكرك الابتدائية و الإعدادية والثانوية – مدى استخدام المدرسين والمدرسات للوسائل التعليمية في العملية التعليمية – ما اتجاهات أفراد الهيئة التعليمية نحو استخدام الوسائل التعليمية – ما المشاكل – الصعوبات و العوائق التي تقف مانعا أمامهم عند استخدامهم للوسائل.

وقد وزعت الاستمارة على جميع الأعضاء المدرسين للمدرسة المعنية بالمدنية (الكرك) بلغت 187 مؤسسة بمجموع 2407 مفردة وتم استعمال نسبة 25/ من هذا المجتمع الكلي, فبلغت العينة المختارة 464 مفردة منهم 47 مفردة من المديرين وخلصت الدراسة النتائج التالية:

1 – توصلت النتيجة أن الوسائل و الأجهزة البيداغوجية غير متوفرة في أغلب المدارس نظرا لقلة الإمكانات خاصة في مؤسسات الثانوية وشكل ذلك عائقا أمام رفع مستوى المتمدرس في هذه المحافظة.

2- أظهرت النتائج بالنسبة لاستخدام السائل من قبل المدرسين والمدرسات نسب ضئيلة حتى وأن استخدمت فهي في حالة متهرئة وقديمة, وبالتالي يحصل

1-همسيات حمد. **واقع الوسائل التعليمية في مدارس محافظة الكرك** .مجلة مؤتة للبحوث والدراسات. مجلد 04 ع/ 01/ 1989.ص 101. الأردن.

عزوف عن استخدامها ويرجع سبب عدم توفر الوسائل الحديثة و إن وجدت فهي غير كافية عموما.

3/ بينت نتائج الدراسة أن اتجاهات المدرسين نحو استخدام الوسائل كان ايجابيا بنسبة عالية نحو توظيف الوسائل التعليمية في العملية التربوية في كافة الأطوار التعليمية.

4/ أكدت الدراسة أن هناك إجماع على جملة العائق نقص المخابر – انعدام الممارسين المتخصصين والفنين البيداغوجين، انعدام الأجهزة العلمية في العديد من المؤسسات, نقص الكفاءة العلمية من قبل المدرسين.

تناولت هذه الدراسة طبيعة استخدام الوسائل الاتصالية في العملية التربية ونفس الموضوع تناولته دراستنا مع الاختلاف في الكفيات والمعطيات و النتائج فضلا عن الاختلاف في طرح الأسئلة ووضع الفرضيات إلا أن الطابع العام للدراسة له تشابه كبير مع دراستنا وقد استفدنا منها من حيث البعد المنهجي المعرفي باعتبار أن المتغيرين في هذه الدراسة لهما نفس الخصائص مع دراستنا إلا أن الاختلاف يكمن في المعالجة وطبيعتها النظرية والتطبيقية .

الدراسة 8:

دراسة (محمود سامي والسويدي ضحى، قطر) عبرت عن فحوى استخدام الوسائل المتعددة ضمن التدريس للماد التعليمية فجاءت بعنوان"[1] اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم الشرعية بمراحل التعليم العام نحو استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في التدريس "وأراد الباحث من خلال هذا الموضوع إلى تحديد الهدف الذي يعبر عن طريقة التدريس العلوم الشريعة واستخدام الوسائل التعليمية من قبل المدرسين وكيفية التمكين من ضبط المعوقات التي تعيق استخدامها، مدعما دراسته بجملة من الأسئلة أهمها:

1-محمود سامي والسويدي ضحى. **اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم الشرعية بمراحل التعليم العام نحو استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في التدريس**. مجلة البحوث التربوية .ع/ 1992/102. ص 80. قطر.

1- ما اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم الشرعية بمراحل التعليم (الابتدائي،الإعدادي، الثانوي) نحو استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في التدريس بدولة قطر

2- هل هناك طرق دالة إحصائيا فيما يتعلق بهذه الاتجاهات ترجع إلى عوامل: الجنس والمراحل الدراسية والمؤهل العلمي والمبررات التي تمنع المعلمين والمعلمات من استخدام الوسائل أثناء التدريس.

و حدد الباحث العينة ب300 مفردة موزعة على المستويات الثلاثة (الابتدائي –الإعدادي– الثانوي) وقسم عدد المفردات إلى قسمين ذكورا وإناثا حسب الجنسين 150ذكورا مقابل 150اناثا وخلصت هذه الدراسة إلى النتائج الثانية:

1- اتجاهات أفراد الهيئة التعليمية نحو استخدام الوسائل التعليمية ضعيفة وأقل من المتوسط حيث وجد أيضا عند تقسيم العينة إلى مجموعات طبقا للمرحلة أو الجنس أو المؤهل أن اتجاهاتهم ضعيفة وأقل من المتوسط.

2- أفراد الهينة التعليمية للمرحلة الابتدائية لديهم اتجاهات أكثر ايجابية نحو استخدام الوسائل في التدريس من يعلمون في المرحلة الإعدادية أو الثانية .

3- المعلمات لديهن اتجاهات أكثر سلبية من المعلمين نحو استخدام الوسائل في التدريس .

4- وجود اتجاهات ايجابية نحو الوسائل في تدريس العلوم .

تكمن أوجه الشبه بين الدراستين هو تطابق بين التغيرين , إلا أن أوجه الاختلاف يكمن في كيفية المعالجة , فضلا عن الطرح النظري والاشتغال في الجوانب التطبيقية , واستفدنا من هذه الدراسة التي كانت ثرية في عدة أبعاد منهجية ومعرفية إلى جانب قيمة التحليل السوسيولوجي للجداول وطرح التقنيات الخاصة للاستمارة فكانت ايجابية من التبويب والترتيب الفصول.

الدراسة 9:

دراسة (الدوايدي على محمد. السعودية) تتحدث عن (اتجاهات ومواقف المعلمين نحو استخدام تكنولوجيا وسائل التعليمية في قاعة الدرس)[1] وتمخضت

1-الدوايدي على محمد. **اتجاهات و مواقف المعلمين نحو استخدام تكنولوجيا وسائل التعليمية في قاعة الدرس.** سمارة احمد نواف. الطرائق والأساليب دور الوسائل التعليمية. ط/ جامعة مؤتة /2005 .ص 1204الأردن .

هذه الدراسة عن أهداف محددة تتعلق بين العوامل الديمغرافية والمواقف الممكنة للمدرسين التي يمكنها أن تؤثر على استخدام الوسائل التعليمية، التي نتجت عنها جملة النقاط التالية:

1- مدى اختلاف الجنس في تكرار استخدام الوسائل التعليمية، من حيث الاتجاه ونحوها وتكرار استخدامهم لها.

2- العلاقة بين المواقف التربوية للمدرسين وتكرار استخدامهم للوسائل

3- العلاقة بين اتجاه المدرسين ونظرتهم إلى التخصص الأكاديمي، وتوفر الوسائل التعليمية.

وفي إطار الإجراءات المنهجية تكونت الدراسة من 282 مدرسا مستخدما المنهج الوصفي التحليلي حيث كشف هذه العملية عن النتائج التالية:

1/ لم يكن هناك اختلاف بين الجنسين فيما يتعلق بتكرار استخدام الوسائل التعليمية.

2/ وجد أن هناك ارتباط بين مواقف المعلمين اتجاه استخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجية وتكرار استخدامهم لها.

3/ لا يوجد ارتباط بين اتجاه المعلمين نحو استخدام الوسائل التعليمية وتوفر هذه الوسائل .

4/ لا يوجد اختلاف دال بين مواقف المعلمين فيما يتعلق بالاتجاه نحو الوسائل التعليمية.

5/ يوجد ارتباط بين اتجاه المعلمين نحو استخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجيا ونظرتهم إلى ميدان التخصص الأكاديمي.

توصلت الدراسة في النهاية على حسب قرارات الباحث أن هناك تقديرا مميزا لوسائل التعليمية والاتصالية، إلا أن هناك من المعلمين من لا يستطيع تطبيقها لوجود العديد من العوائق المختلفة، ومن ذلك اقترح ضمن الإجراءات التدبيرية بعض العمليات التسهيلية لاستخدام هذه الوسائل داخل الصف الدراسي منها:

- وضع برنامج تدريب للمعلمين والمختصين في استعمال الوسائل التعليمية.
- توفير مراكز للوسائل التعليمية جيدة التجهيز والتنظيم في جميع المدارس.
- تزويد قاعات الدرس بالتسهيلات اللازمة لعرض الوسائل التعليمية .

نلاحظ أن هذه الدراسة لها علاقة بدراستنا الحالية من حيث لفظ المتغيرين فضلا عن الأسلوب المنهجي و الجانب النظري للفصول الذي أمكن الباحث من التسلسل المنطقي في الطرح السوسيولوجي حيث تتشابه الدراسة الحالية مع هذا الاتجاه رغم الاختلاف البين في وجهات النظر في كيفية المعالجة من حيث المضمون السردي و الاستدلال المنطقي و الأسلوب العلمي,إلا أن ماتضمنته هذه الأطروحة يعطي دلالة حقيقية على صحة طرحنا نظرا لبعض التقاطعات النظرية و المنهجية التي رسمتها كل دراسة من منطق الرأسمالي الثقافي لكل باحث.

الدراسة 10:

دراسة (هميسات حمد، عمان) أوضحت طبيعة التعامل مع الوسائل الاتصالية والإعلامية التي لها مزايا تربوية تعليمية بالدرجة الأولى, حيث جاء عنون الدراسة(دراسة اتجاهات المعلمين نحو استخدام الوسائل التعليمية في العلوم الاجتماعية)[1], وتهدف حسب ما أمكن تحديدها إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما اتجاهات المعلمين والمعلمات في تخصص اللغات نحو الوسائل التعليمية.

2- ما اتجاهات المعلمين والمعلمات في تخصص العلوم الاجتماعية نحو الوسائل التعليمية.

و أخذت عينة من المعلمين المقدرة 173 مفردة من كلا الجنسين وخلصت الدراسة إلى نتائج بعد الإجراءات التقنية التي استخدمت برنامج (spss) حيث أظهرت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) تعزى لمتغير الجنس في الاتجاهات أن الإناث لديهن اتجاه ايجابي أعلى من الذكور نحو استخدام الوسائل الاتصالية.

وفي هذا فإن الدراسة الحالية لها علاقة تشابه مع دراستنا من حيث العنوان وصيغة المتغيرين وقد استفدت من الجوانب النظرية, كما استفدت في الجانب النظري والمنهجي خاصة ما يتعلق بتحليل الجداول عل الرغم من قلتها, كما في

1-هميسات حمد. **دراسة اتجاهات المعلمين نحو استخدام الوسائل التعليمية**. مجلة البحوث التربوية .قطر.ع/ 1997/12. ص 129.

الجانب النظري على كتب محددة, لكن هذا لا يمنع من ذكر الذخيرة المعرفية المشتركة بين الدراستين معتبرا أن الدراسة قد حققت صدق اتجاهنا نحو مدى أثر وسائل الاتصال على العملية التعليمية

الدراسة 11:

دراسة (أحمد علي البركات.الأردن) تشكل محور التقاء مع دراستنا الحالية إذ تعكس أهمية هذه الوسائل إزاء التحصيل الدراسي, وكيفية تدعيم النتائج الصفية وجاءت هذه الدراسة بعنوان "واقع وسائل التعليمية في الصفوف الأولى من وجهة نظر المعلمين"[1] ومن هذا المنطلق طرحت بعض الأسئلة التي تشكل هدف الدراسة:

1- مامدى توفر المواد والأجهزة التعليمية في المدارس ؟ وهل هناك اختلاف في مدى التوفر مابين مدارس الذكور ومدارس الإناث؟

2- ما تقديرات معلمي الصفوف الأساسية للوسائل التعليمية الواردة في الكتب المدرسية لتلك الصفوف ؟ وهل تختلف هذه التقديرات باختلاف الصف؟

3- ما اتجاهات المعلمين نحو استخدام الوسائل التعليمية؟

4- ماهي المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية؟

وفي هذا قد وزعت الاستمارة على 150 مفردة من المعلمين و المعلمات بالمدارس المعنية , مستخدما الباحث المنهج الوصفي التحليلي لهذه الدراسة وكانت النتائج الأخيرة انعكاسا للواقع الذي تعيشه المؤسسات التربوية إزاء توفر واستخدام هذه الوسائل التعليمية ومن أهم هذه النتائج مايلي:

1- أكثر المواد وفرة هي الكرات الأرضية واللوحات التعليمية والخرائط والصور,أما أكثرا لأجهزة التعليمية وفرة هي التلفزيون والراديو والمسجل وآلات التصويرية.

2- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات المعلمين والمعلمات حول مدي توفير المواد الأجهزة التعليمية.

1-أحمد علي البركات. **واقع وسائل التعليمية في الصفوف الأولى من وجهة نظر المعلمين**. سمارة أحمد نواف. **الطرائق والأساليب دور الوسائل التعليمية**. ط/ جامعة مؤتة /2005 .ص 204الأردن .

3- اغلب المواد والأدوات والأجهزة التعليمية اللازمة لإجراء النشاطات والتجارب التعليمية الواردة في الكتب المدرسية متوفرة بصور كبيرة .

4- يبين الدارسة تقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى, بأن الوسائل التعليمية اتصفت بخصائص الوسيلة الجيدة إذ بلغ الوسط الحسابي العام بجميع الفقرات المتعلقة بهذا المجال 4/3.98

5- اتجاهات المعلمين والمعلمات نحوا استخدام أهم الوسائل التعليمية كانت ايجابية بعد حساب الوسط الحسابي المقدر بـ4/2.98

6- ابرز المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس هي:

1- كثرة أعداد التلاميذ في الصف الواحد.
2- كثرة الأعباء المتكررة التي يقوم بها المعلم .
3- قلة توفر الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية .

4-عدم ملاءمة الصفوف المدرسية لاستخدام بعض الوسائل التعليمية.

وفي هذا السياق نستنتج أن هذه الدراسة أكدت ما نصبوا إليه في دراستنا الحالية وهيأن هناك تأثيرات فعلية لوسائل الاتصال علي العملية التعليمية من خلال المواقف والمهارات والمعارف التي يكتشفها المعلم والمتعلم معا داخل الصف الدراسي وقد استفدنا من هذه الدراسة على غرار الدراسات السابقة من الإطار المنهجي والجانب النظري والسياقات التي تشكلت فيها المحاور.

الدراسة 12:

دراسة (علي دومي حسين.الأردن) تعكس محورا هاما حول اثر الوسائل التعليمية داخل الصف وكيفية استثمارها في الدعم نتائج التحصيل حيث جاء عنوان هذه الدراسات بالصيغة التالية (واقع وسائل التعليمية في تدريس كتب العلوم في مدراس مديرية التربية والتعليم في حافظة جرش)[1], وعبر الدراسة عن هدفها الذي يشير إلى مدي توفير استخدام الموارد والأجهزة التعليمية وكذلك اثر

1-علي دومي حسين. **واقع وسائل التعليمية في تدريس كتب العلوم**. سمارة احمد نواف. الطرائق والأساليب دور الوسائل التعليمية. ط/ جامعة مؤتة /2005 .ص 207الأردن.

بعض المتغيرات مثل الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل والتخصص العلمي,وأعد الباحث في هذا الأمر استثمار لعينة بلغت 100 مفردة من المعلمين و المعلمات بهذه المحافظة وبعد ماتمت الإجراءات النفسية للمعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى نتيجة التالية:

1- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مدى توفير المواد الأجهزة التعليمية بين المدرسين الأساسية

2- قلة تواجد الوسائل التعليمية والأجهزة في مدارس عينة البحث.

ومن بين هذه الأجهزة مايلي جهاز العرض التلفزيون والراديو –الشرائح -المجسمات –والرسومات .

3- تعرف بتدني استخدام الوسائل التعليمية من قبل المدرسين.

4- كشف الدارسة عن ابرز العوائق التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس منها

- تعديد حصص التدريس في قاعة الصف الواحدة.
- انعدام تسهيلات مادية لمؤسسة كالوسائل التعليمية التوقيعية الإضافية, فضلا عن الجوانب المالية الأخرى
- عدم وجود أجهزة ملائمة للصفوف الأولي, وكذلك الغرف المخبرية المناسبة.
- قلة الأجهزة أحالت دون تطبيق كل الاقتراحات.

يمكن أن نقول أن هذه الدراسة لها علاقة وطيدة بدراستنا الحالية نظرا لتشابه المتغيرين في الدراستين, فضلا عن تقارب النتائج النهائية حول استخدام الوسائل التعليمية رغم اختلاف الكيفيات وأسلوب المعالجة ومنطق الترتيبات الفنية و المنهجية وعلى قلة تحليلات إلا أنها كانت مفيدة لدراستنا من حيث التعرف على وجهة نظر الأخر و أساليب معالجته لمثل هذه الموضوعات لها أهمية كبيرة للتحقق من صدق دراستنا الحالية .

الدراسة 13:

دراسة (فوزية عبد الله آل علي. الإمارات)تدور حول(الآثار الاجتماعية والنفسية للأنترنت على الشباب الجامعي بكلية الاتصال بالشارقة)[1].تناولت هذه الدراسة كيفية استخدام الانترنت من قبل طلاب الجامعة الذين يشكلون محورا أساسيا نظرا لتأثرهم بهذه الوسيلة من الناحية الاجتماعية والنفسية، وقد جاءت التساؤلات عن عدد الساعات التي يقضيها الطلاب في الانترنت، وكذا عدد الطلبة فضلا عن الإطار الممارسة وأهميته وكيفيات تطبيق هذه التقنيات وتأثير هؤلاء الطلبة إيجابيا وسلبيا، إلى جانب ذكر الجوانب الاجتماعية والنفسية، كما تناولت أهمية الدراسة الرغبة الكبيرة التي تزداد عند الطلبة في كل مرة إلى التطلع بواسطة الانترنت على المعلومات الجديدة والبحوث العديدة المتسمة بالتنوع والأهمية العلمية ومن الاهتمام بالإنترنت تزداد أهمية الدراسة، بالإضافة إلى ذلك حسب ذات الباحثة أنها أول دراسة عن الانترنت تتناول في هذا البلد، وبالتالي كانت العملية قيمة ولها أثر كبير على هذه الفئة، ومن جهة ثانية تحدد الباحثة منهج البحث إذ أمكن تتبع الدراسات الوصفية بالمنهج المسحي، حيث كان مجمع البحث في حدود 2002 طالبا وكانت العينة نحو 192 مقسمة بالتساوي بين الذكور والإناث 95 طالب و97 طالبة، كما دعم بالمقابلة أثناء الممارسة من قبل الطلبة وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- أظهرت هذه الدراسة أن الفئة المستخدمة للأنترنت هي فئة (19-21) سنة والتي بلغت نسبتها 46.8%.

2- أكثر سنوات استخدام للإنترنت كانت في السنة الأولى التي سجلت نسبة 56.7% وهي تتوافق مع الفئة المذكورة سابقا.

3- تؤكد الدراسة أن نسبة 59.8% يمارسون الانترنيت بصفة دائمة ونسبة 33.8% أحيانا وهذا يدل أن الانترنيت له جاذبية قوية لمفردات العينة.

1-فوزية عبد الله آل علي. **الآثار الاجتماعية والنفسية للإنترنت على الشباب الجامعي بالإمارات**. مجلة كنوز الحكمة. ع/2011/07.ص186.

4- تراوحت عدد الساعات المستخدمة للإنترنيت بين (3-4) ساعات لتصل نسبة المشاركة 52%وهي فترة طويلة تؤثر على المحتويات الأخرى والانشغالات الخاصة بالتحصيل الدراسي.

5- تشكل نسبة 54.6% ممارسة الانترنيت في البيت وهذا يؤكد على الاستقرار للحركة خاصة في فترة الليل لجنس الإناث.

6- تعتبر فترة الليل هي الفترة المناسبة لممارسة الانترنيت وهي فترة متأخرة وتؤثر على صحة الشباب وعلى التحصيل الدراسي.

7- تظهرأعلى نسبة لمشاركة في الانترنيت بـ 57% بصفة منفردة هذا دليل على أن العينة تمارس هذه العملية بخصوصية منفردة.

وترتبط هذه الدراسة بدراستنا في بعض النقاط أهمها: أنها أجريت في الوسط التربوي أي أن العينة كانت بالوسط الجامعي، زيادة الارتباط بالوسائط الاتصالية كمتغير أول في دراستنا الحالية، ونستنتج أن استخدام الوسائل الاتصالية تكون إيجابية في الغالب إلا في استثناءات زمنية، كما تبين الدراسة الحالية الاجتماعية والنفسية للشباب وتأثرهم بهذه الوسائط، وكيف يحصل اندماج كلي في بعض الأحيان مما يشكل حالة سلبية على نفسية الشباب واستفدنا كذلك من هذه الدراسة كيف تؤثر الوسائل على الأشخاص ويتعلقون بها حد الإدمان للهروب من المشاكل الاجتماعية وتعتبر في آن واحد وسيلة تثقيف وترويج وترفيه فضلا عن مميزاتها العلمية والبحثية.

الدراسة 14:

تشكل الدراسة العلمية التي قام بها الباحث أيمن بن احمد بن ناصر الحمد بالسعودية محورا هاما في حلقة الثورة الاتصالية وتكنولوجيا الإعلام,حيث بات انشغال العديد من الدائر السوسيولوجي والعلمية برصد أهم التباينات والعوائق لتطوير عملية دمج عالم التكنولوجيا في الأوساط العلمية الأخرى, وتناولت

الدراسة التي جاء عنوانها كالتالي (دور شبكات التواصل الاجتماعي في دعم المنظومة التعليمية,لدى كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة)[1].

وكان هدفها التعرف على الدور الذي تقوم به شبكات التواصل الاجتماعي, على اختلاف مواقعها إزاء دعم المنظومة التعليمية لدى طلبة كلية التربية, وقد حددت الدراسة ببعض الأسئلة التي أحاطت بالموضوع منها "هل يختلف دور شبكات التواصل الاجتماعي في دعم المنظمة التعليمية لدى طلاب كلية التربية ؟ "إلى جانب هذا دعمت هذه الدراسة بتساؤلات فرعية أهمها (هل يختلف دور الشبكات التواصل الاجتماعي في دعم المنظومة التعليمية باختلاف مستويات الخبرة بشبكات التواصل الاجتماعي) كما جاء التساؤل الثاني (هل يختلف دور شبكات التواصل الاجتماعي في دعم المنظومة التعليمية باختلاف مستويات فترات استخدام

شبكات التواصل الاجتماعي), فيما حدد التساؤل الثالث بعدد مرات فتح المواقع الاجتماعية الالكترونية (هل يختلف دور شبكات التواصل الاجتماعي باختلاف مرات الدخول على شبكات التواصل الاجتماعي أسبوعيا.

واتخذ الباحث أيضا الإجراءات اللازمة كخطوات منهجية حيث استخدم المنهج الوصفي لمناسبته لهذا الدراسة كما تشكل مجتمع البحث من طلاب كلية التربية بالجامعة وكانت العينة عشوائية تقدر ب280 طالبا استخدم فيها أداة الاستبيان الذي تم توزيعه عليهم, وتم التحقيق من صدق الأداة وثباتها من خلال تحكيمها من قبل أساتذة في الاختصاص كما استخدمت الأساليب التقنية الإحصائية (spss) وحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وكذا التحليل التباينات المتعددة وبعض الاختبارات للمقارنات المختلفة.

1- أيمن بن احمد بن ناصر الحمد .**دور شبكات التواصل الاجتماعي في دعم المنظومة التعليمية**.

دراسة ميدانية لطلاب كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة سنة 2013.السعودية.

نتائج الدراسة:

- أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيات بين المستويات الدراسية في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في دعم التواصل بين الطلاب

- وجود فروق دالة إحصائيا بين المستويات التعليمية الثلاثة في استخدام المواقع التواصل الاجتماعي في دعم التواصل بين الطلاب

- عدم وجود فروق ثنائية بين المستوى التعليمية الأول ومستوى الدراسات العليا في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في دعم التواصل الاجتماعي بين الطلاب ودعم المحتوى التعليمي, ودعم الأنشطة التعليمية.

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين مستويات الخبرة في استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في كل من دعم التواصل بين الطلاب ودعم المستوى التعليمي ودعم الأنشطة التعليمية

- عدم جود فرق دالة إحصائيا بين فترات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في كل من دعم التواصل بين الطلاب ودعم المحتوى التعليمي ودعم الأنشطة التعليمية

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين عدد مرات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في كل من دعم التواصل بين الطلاب ودعم المحتوى التعليمي ودعم الأنشطة التعليمية.

كما توصي هذه الدراسة بالعديد من التوصيات من أهمها الاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعي على مستوى طلاب الجامعات بشكل أوسع,إلى جانب توعية المعلمين الطلاب بالخدمات التعليمية التي يمكن أن تقدمها شبكات التواصل الاجتماعي,كما أكدت على تشجيع المعلمين الذين يقومون بتوظيف شبكات التواصل الاجتماعي في التدريس, والاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعي كنظام لإدارة التعليم لان بعض الشبكات تدعم التعليم الالكتروني التشاركي.

3- الدراســات المحليــة:

الدراسة15:

دراسة (عامر دليلة 2010 .الجزائر)[1]التي تناولت تحليل (البعد التربوي والتعليمي في البرامج الإذاعية الموجهة للطفل) معدد المؤسسات الاجتماعية التي أصبحت تنافس المصادر التقليدية للتربية مثل الأسرة المدرسة والمسجد, فمن خلال التطورات الحاصلة في التكنولوجيا الاتصال أصبحت هذه الوسائل السبل الفعالة للتأثير على نفسيات الأطفال وسلوكاتهم وتوجهاتهم ومعارفهم ومهاراتهم رغم المضامين التي تحتويها برامج الإذاعة الموجهة لهذه الفئة إلا أن الباحثة أكدت على وجود هوة سحيقة تفتقر إلى التفكير الصحيح في كيفية تقديم هذه المضامين وتعدد الأساليب التي تتناسب أحيانا كثيرة مع تطور نمو العقلي و الاجتماعي للطفل فضلا عن تغير البيئة الاجتماعية التي تضفي جانبا هاما على ثقافة الأفراد وفي هذا جاءت الإشكالية نتيجة بعض الإفرازات السلبية التي تعكسها برامج هذه المحطات الإذاعية محددة صيغتها " ماهو البعد التربوي التعليمي في برامج الأطفال التي تبثها الإذاعة الجزائرية؟

وتبرز أهمية هذه الدراسة في كونها تركز على دور الإذاعة المسموعة في تربية وتعليم الصغار من خلال البرامج الإذاعية إضافة أنها تركز على المعايير العلمية في كيفية تحضير هذه البرامج الخاصة لهذه الفئة الصغرى كما أنها تراعي هذه الدراسة الأطراف الفاعلة في تربية النشء مثل مؤسسة الأسرة والمدرسة كلاهما يتعاونان مع الإذاعة لإنجاز برامج تربوية تراعي حساسية هذه الشريحة المتميزة .

وقد استخدمت الباحثة منهج تحليل المضمون الذي يعتبر أداة مناسبة لدراسة مضمون وسائل الإعلام المختلفة (المطبوعة، المسموعة، المرئية) أما فيما يخص النتائج الدراسة فهي كآلاتي:

1- أن البرامج التربوية الإذاعية للأطفال هي جملة الاهتمامات لسد الفراغ لهذه المحطات الإذاعية

1- عامر دليلة. **البعد التربوي والتعليمي في البرامج الإذاعية الموجهة للطفل**. مجلة كنوز الحكمة. ع/17.ص50.

2- الاستثمار في هذه البرامج التي تعد من الاختصاصات الهامة في الحقل الاجتماعي التربوي ومشاركة الكبار و الصغار.

3- إعداد الطاقات الحية لهذه الفئة للممارسة النشاطات المختلفة والتعرف على الفضاءات التي تختلف عن محيط الأطفال

4- تنشيط المحيط التربوي وإضفاء عمليات التجديد في الممارسات اليومية لهذه الشريحة و التركيز حول مواضيع مهمة ودائمة.

وعموما فان هذه البرامج لها دورها في دعم فلسفة التربية إلا أنها في بعض الأحيان لا تخلو من التجاوزات نظرا لقلة الاختصاص من قبل الصحافيين في هذا الميدان, وكذلك المشاريع المسطرة تبدو أكثر من الزوم مما تحول هذه الأخطاء من تحقيق الهدف المنشود لهذه العملية التربوية.

نقطة التقاط بين هذه الدراسة الحالية و الدراسة المطروحة تكمن في أن حقل الإعلام و الاتصال له تأثير على مستوى هذى الفئة وهو المتغير المستقل بالنسبة لدراستنا,وقد أدت هذه الدراسة إلى نتائج استقرت عليها إلى استنتاج مهم أن وسائل الاتصال تؤثر بشكل كبير على الأفراد سوء كان مشاهدا أو متعلما وتغرس فيه بعض السلوكات الإيجابية, كما لها سلبيات وقد استفدنا من العمليات النقدية لهذه الوسائل ومن المستخدمين لهذه الوسائل وهي كلها خلاصة تستند إلى الخطة الموضوعة و المنهجية المتبعة لهذه الدراسة .

الدراسة 16:

دراسة (عبد الرزاق حمايمي 2012. الجزائر)[1] تتمثل في (أثر مهارات الاتصال لدى المدرس على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات للسنة الثالثة متوسط) وتهدف إلى الكشف عن أهم مهارات الاتصال لدى مدرسي مادة الرياضيات كما يتضمن الكشف عن أثر مهارات الاتصال للمدرس على التحصيل الدراسي وكذا تنميتها لدى التلاميذ واكتشاف الفروق الفردية بين المستويات وقد عرضت الدراسة أنواع الاتصال ومهاراته وبعض مصطلحات الدراسة, واعتمدت هذه

1-عبد الرزاق حمايمي. **أثر مهارات الاتصال لدى المدرس على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات للسنة الثالثة متوسط**. مجلة كنوز الحكمة. ع/17.ص256

الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وكانت العينة المعتمدة لا تتجاوز 130مفردة خلصت إلى النتائج التالية:

1- وجود مهارات اتصال كبيرة لدى المدرس وكفاءة عالية في فنيات التدريس.
2- ينبغي تحسين الظروف النفسية الاجتماعية والعلمية.
3- اشتراك في عملية نجاح التلميذ كل الأطراف المعنية.
4- أخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية واختلاف المستويات.
5- عوامل اقتصادية ثقافية تساعد التلاميذ على التحصيل الدراسي .

لم تراع الدراسة الطرح العلمي للمدرس وكفاءته المهنية ولم تطرح الدراسة كذلك النقائص الموجودة في المنهاج باعتبار أن فنيات الاتصال ومهاراته غير مدرجة في طرائف التدريس ولم تخرج أيضا بنتائج علمية متأصلة في عمليات التكوين للمدرس ما ينبغي أن يهتم به لكسب مهارات وفنيات اتصالية تدعم عمليات التحصيل الدراسي,ملخص القول أن علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية أنهما يشتركان في المتغير المستقل (الاتصال عند المدرس) وهي خاصية أساسية في الدراسة الحالية كما استفدنا من الجانب المنهجي في كيفية تحليل الجداول وعلاقة ارتباط المضمون النظري بالجانب الميداني.

الدراسة 17:

دراسة (عبد الرحمان عزي والسعيد بومعيزة 2010.الجزائر)حول المعولموا لمحلي في الممارسات الاتصالية لدى الشباب الجامعي الجزائري[1], أجريت هذه الدراسة على طلبة الجامعة الجزائرية وتركز على جملة من الوسائط الاتصالية الجديدة المتمثلة في وسيلة الانترنيت والهاتف المحمول، وأنماط استخدامات الطلبة الجامعيين الجزائريين لها وكذا طبيعة التصورات التي يحملونها بشأنها وجاءت الإشكالية حول تساؤل جوهري «لماذا يطغى البعد المعولم على حساب البعد المحلي في الممارسات الاتصالية لدى الشباب الجامعي الجزائري؟.، وفي هذا الإطار كانت الفرضيات تحمل صيغة التصورات التي يحملها الشباب عن الوسائط

1- عبد الرحمان عزي/ السعيد بومعيزة، **الإعلام والمجتمع رؤية سوسيولوجية**، ط1، دار النشر والتوزيع، 2010. الجزائر.

الاتصالية المختلفة وكيفية استخدامها ضمن الممارسات المتصلة بالبعد المعولم والمحلي، وتكمن أهمية هذه الدراسة في التركيز على ظاهرة الممارسة الاتصالية للشباب الجامعي الجزائري خاصة بالأنترنيت والهاتف المحمول من زاوية المعولم والمحلي بالاعتماد على مقاربات نظرية غير موظفة في الدراسات الاتصالية، وجاء منهج الدراسة الذي يلاءم هذه الدراسة باستخدام منهج المسح وباستعمال الاستبيان لجمع البيانات والمعطيات العلمية، وكانت عينة البحث تتكون من 120 مفردة من الإناث و100 مفردة من الذكور لطلبة السنة الرابعة لعلوم السياسة والإعلام بجامعة الجزائر، في حين يتكون مجتمع البحث من 1450 طالبا، وقد تضمنت استمارة الاستبيان 28 سؤالا منها 25 سؤالا مغلقا ومتعددة الخيارات و3 أسئلة أخرى مفتوحة غطت المحاور الرئيسية للاستخدامات والممارسات الاتصالية الخاصة بالإنترنيت والهاتف المحمول وتمحورت أهداف هذه الدراسة حول تحقيق جملة من الأهداف منها درجة وعي الشباب بهذه الوسائط الاتصالية وأنماط استخدامات لبعض وسائط الاتصالية الجديدة في البعدين المعولم والمحلي.

وكانت في الأخير الاستنتاجات التي تتلخص في النقاط التالية:

1- إن معظم أفراد العينة يحملون تصورات إيجابية عن الانترنيت التي يعتبرونها كمصدر معلومات أساسا وهذا يتطابق مع التصورات الاجتماعية العامة للإنترنيت في دول العالم.

2- تعتبر الأغلبية من المبحوثين الانترنيت كمصدر أخبار وتسلية واتصال اجتماعي.

3- لا يرى معظم المبحوثين الانترنيت كمواقع للدعاية الدينية والسياسية وهذا يرجع أساسا في عزوف الشباب الجامعي في التوظيف السياسي للدين وعن السياسة عموما.

4- يخضع استخدامات الانترنيت للمناسبات بحيث يقوم بعض الشباب بإرسال (إيميلات) وذلك من أجل أغراض التسجيل الجامعي أو البحث عن فرص العمل لدول الغربية.

5- يحرر أغلب أفراد العينة رسائلهم القصيرة بمزيج من اللغة العربية الدارجة واللغة الفرنسية في المقام الأول، ثم باللغة الفرنسية في المقام الثاني والعربية الدارجة أخيرا، وهذا يعكس السياق اللغوي في الجزائر.

6- إن زيادة مواقع الشبكية الاجتماعية على الانترنيت تخضع للمناسبات والأحداث الطارئة كالأحداث السياسية والرياضية والقضايا الاجتماعية.

7- تتصدر المكالمات الهاتفية قائمة استخدام الهاتف المحمول من طرف المبحوثين ثم يليها إرسال الرسائل القصيرة والتصوير الشخصي.

ونرى أوجه الشبه بين هذه الدراسة والدراسة الخاصة هو وجود هذه الدراسة في المؤسسة التربوية هذا من ناحية كاشتراك بين الدراستين كذلك ترتيب الدراسة الخاصة للمتغير المستقبل الذي يتواجد في الدراسة السابقة وهو عنصر الاتصال وأثره على فئة الشباب اجتماعيا ونفسيا وهذه الدراسة تتشابه مع الدراسة السابقة الأولى، كما استفدنا من نتائج هذه الدراسة وكيفية التحليل للجداول وبعض الاقترابات المنهجية إلى جانب كيفية استخدام اللغة السوسيولوجية وبعض المفاهيم العلمية وكذا الشكل في المضامين النظرية.

الدراسة18:

دراسة (حمام محمد زهير.الجزائر) تدور حول تأثير تكنولوجيا المعلومات على الاتصال في الجماعات المحلية وتناول في دراسته موضوع التكنولوجيا وأساليب الاتصال داخل هياكل البلديات وجاءت الإشكالية التي عالجت أثر وسائل الاتصال على الخدمات الإدارية وهي كما يلي «أليس بمقدور تكنولوجيات الاتصال التأثير على الاتصال داخل الجماعات المحلية (البلديات) على النسبة لمرتفقيها أو مستخدميها؟.»[1] وتضمنت الدراسة جملة من التساؤلات حول الموضوع منها ما هي النتائج التي أحدثتها وسائل وتكنولوجيات المعلومات بالبلدية وهل يمكن التحدث عن بلدية الالكترونية، ولم يصغ الفرضيات واكتفى بالتساؤلات، وهذا ما أعطى للدراسة شكل غامض عبرت عن العديد من الملاحظات وأوضح من جهته الدوافع الشخصية والموضوعية لتناول هذه الدراسة بعد ملاحظته الميدانية في عدم استغلال تكنولوجيا المعلومات في الإدارة المحلية واستثمار هذه الاتصالات في حل المشاكل الإدارية المطروحة خاصة في إدارة الجماعات المحلية كما طرح تساؤلات

1-حمام محمد، <u>تأثير تكنولوجيا المعلومات في الجماعات المحلية البلدية نموذجا</u>، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر بن يوسف بن خدة، 09/2008

حول المعايير التي تحكم هذه الشبكة المعلوماتية التي باتت تعيق مرحلة التقدم والاندماج في هذه الإدارة، كما تعود من جهة ثانية أهمية الدراسة إلى عدم تناول البحوث السابقة صيغة هذا الموضوع، وبين أن الإعلام والاتصال له علاقة بالمؤسسات الأخرى لأن المسألة التكنولوجية تتعلق بكل الأفراد والجماعات والمنظمات لتحسين أوضاعهم الاجتماعية الاقتصادية حيث وظف في هذه الدراسة ثلاثة مناهج وكان المنهج التاريخي لاستقصاء المراحل التي مرت بها الإدارة المحلية والتغيرات الحديثة إلى جانب توظيف المنهج الوصفي الذي أراد من خلاله وصف الواقع الإداري المحلي، كما استعان بمنهج التحليل لتحليل الوثائق الإدارية وبعض المعطيات الميدانية، وتوقف عند جملة من الصعوبات التي اعترضنه خلال هذا البحث، ولم يتناول المقاربة السوسيولوجية لهذا البحث كما لم يذكر الدراسات السابقة التي اعتمدها في التحقيق لهذا الموضوع، إلى جانب أنه وقع في خلل منهجي إذ لم يتضح من خلال الدراسة بعض النقاط كبناءات تحليل المضمون، واستفدت من هذه الدراسة بعض النقاط التي تشير إلى المتغير المستقل الخاص بتكنولوجيا الاتصال وهذا ما يهم في دراستنا، إضافة إلى كيفية ارتباط الاتصال بالمؤسسات وكيفية استخدام المفاهيم التي وظفت في دعم نسق العلاقات الاتصالية بين الأفراد والمؤسسات.

الدراسة 19:

دراسة **kofman- chafic**(ايكوفانشفيق2013.الجزائر)[1]هي دراسة تحليلية لموضوع (التربية في الأسرة الجزائرية في ظل التكنولوجيا الحديثة) تعبر عن أثر التطور التكنولوجيا الحديثة الجزائرية من خلال الصراع القائم بين التقليد والحديث وتبرز في هذه الدراسة الأهداف الحقيقية من خلال بعض النقاط التي سردها منها:

- التطرق إلى التمايزات الثقافية والاجتماعية بين أطفال الأسر ومدى تطابق هذه الدراسة مع الأطروحات النظرية والمقاربات المختلفة.

1-ايكوفان شفيق. **التربية في الأسرة الجزائرية في ظل التكنولوجيا الحديثة**. مجلة كنوز الحكمة ع/27.ص108

- معرفة النظرية الحقيقية للمجتمع المحلي لتقنية الانترنت وموقفه منها أي موقف الآباء من تعامل أبنائهم مع شبكة الانترنت.

- ماهي المصفاة التي يستعملها الطفل الجزائري لاختيار برامجه إزاء الشبكة العنكبوتية للاستفادة من المعلومات.

وعن المنهج فقد اختار المنهج الوصفي التحليلي الذي يراه يتناسب مع أطروحته، فيما قسم فئة العينة إلى قسمين,قسم يختص ب 100 طفل بنوعية الاستمارة الخاصة بهذه الفئة, ووزع بالمقابل 100 استمارة أخرى على الأسر الأطفال الذين يرتادون مقاهي الانترنت وخلصت الدراسة إلى النتائج من حيث الآثار الاجتماعية و الثقافية منها:

1- التفتح على العالم الخارجي بكل تناقضاته المختلفة.

2- إبراز التفاعلات الاجتماعية على أثر هذه الشبكة.

3- وجود ديناميكية في العلاقات الاجتماعية على اختلاف أجناسهم وثقافاتهم.

4- يستخدم الانترنت للترويج والخروج من الضغوطات والمشاكل المتعددة لمجتمعاتنا.

5- يعبر من الشعور بالحرية و التألق مع مختلف الفضاءات وكسب علاقات جديدة .

6- يقوم بتنمية ثقافة الصغار ويربطهم بمحيطهم الاجتماعي .

7- يهدف إلى التطلع واكتشاف المواهب وتطويرها.

8- يدعم التعليم والتحصيل الدراسي وينتج المشكلات التعليمية.

والى جانب هذه النتائج أبرز الباحث بعض السلبيات الاجتماعية والثقافية التي تظهر من خلال ممارسة هذه الاتصالات على شبكة الانترنيت, فيما نتحفظ على استمارة الفئة الصغيرة نظرا لفقدانها عنصر اللغة, ووجه الشبه بين هذه الدراسة والدراسة الحالية من حيث أثر وسائل الاتصال على الشريحة المتعلمة من الصغار والمتغير الذي تعالجه دراستنا هو المتغير مستقبل, فضلا عن البعد التربوي والتعليمي الذي عالجته هذه الدراسة .

الدراسة 20:

دراسة (محمد فاتح حمدي 2012.الجزائر)[1] تدور حول (استخدام تكنولوجيا الاتصال و الإعلام الحديثة وانعكاساته على سلوكيات الشباب الجزائري)، بعدما عبر هذه التكنولوجيا على اختراقها الحجاب الزمني والأمكنة باعتبار أن المستفيد الأول هو الإنسان من مزايا هذه التطورات للأفكار, حيث تهدف هذه الدراسة إلى محاولة فهم وظائف استخدام تكنولوجيا الاتصال والإعلام الحديثة وآثارها الايجابية والسلبية على سلوكيات الشباب الجامعي اثر تعدد الموجات الغزو الثقافي العربي داخل النسق الاجتماعي المحلي.

كذلك محاولة استشراف أفاقها الممكنة وتمكين آليات جديدة لحماية قيم الشباب وأفكارهم من الذوبان في بوتقة الآخر الغربي الذي يشكل ثقافة مخالفة ومناقضة أحيانا للثقافة المحلية التي تستقي مرجعيتها من الأصول الدينية الإسلامية وقد حددت في هذا المضمار الإشكالية التي طرحت بالصيغة التالية:

ما مدى تأثير استخدام تكنولوجيا الاتصال والإعلام الحديثة على سلوكيات الشباب الجامعي الجزائري؟

واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج المسحي الوصفي الذي كان مناسبا لهذه الدراسة وفق إجراءات تقنية حددت العنيه ب450 مفردة موزعة على طلبة الجامعة وخلصت النتائج الدراسة إلى ما يلي:

1- توصلت الدراسة أن نسبة مشاهدي القنوات الفضائية من الشباب سواء كانوا ذكورا أو إناثا.فان الغالبية تتأثر بنوعية البرامج حسب الاختصاص والذوق.

2- حددت الدراسة نوعية القنوات التي تشاهدها كل فئة, ففئة الذكور تركز على قنوات الإخبار والوثائقية أما فئة الإناث فتركز على القنوات التي تبث المسلسلات الأفلام والأغاني.

3- اختلاف نوعي في تفضيل البرامج التلفزيونية فحصص الرياضة تشكل نسبة كبيرة من قبل الذكور أما الإناث فيفضلن الحصص والمسلسلات الدينية مقارنة بمشاهدة الذكور.

1-محمد فاتح حمدي. **استخدام تكنولوجيا الاتصال و الإعلام الحديثة وانعكاساته على سلوكيات الشباب الجزائري**.مجلة الدراسات الإعلامية والقيمية المعاصرة . ع/1.المجلد/1 .ص 31.

4- أثبتت الدراسة أن فئة الذكور تتحكم في البحث ضمن شبكة الانترنت أما فئة الإناث فأقل تحكما وسيطرة على المواقع الانترنيت.

5- تمثل عملية الحجم الساعي للمشاهدة بالنسبة للإناث أكثر من الذكور وهذا راجع أن الذكور لهم انشغالاتهم الخارجية بطبيعة حرية الرجل.

4- التعليق على الدراسات السابقة:

بعد ما أمكن تحليل بعض الدراسات التي اختصت بالوسائل التعليمية واتجاهات المدرسين نحو استخدامها في التعليمية تبين أن جل هذه الدراسات تتفق على فائدة استخدام هذه الوسائل وأن اتجاهات المدرسين نحو استخدام هذه الوسائل كانت إيجابية داخل الصف, وهي متوفرة في أغلب المؤسسات,فضلا عن نوعيتها وطرق استخدامها من حيث المضمون أو الشكل وأن أسباب نقص استخدامها أو العوامل المعيقة في استخدام هذه الوسائل يعود حسب ذلك إلى نقص هذه الوسائل في حد ذاتها وهو ما يشكل أمرا في تكرار استعمالها وتناولها إلا في حدود الضرورة, إلى جانب قلة المخابر في أغلب المدارس للأطوار الثلاثة وهي القاعات المختصة لتحليل العروض والمكيفة خصيصا بالتجهيزات لهذه العلمية كما نستنتج أن هناك نقصا في المختصين في الميدان الفني والتقني وبالتالي تتعرض هذه الأجهزة للإهمال والتلف والتخريب,إضافة إلى الاكتظاظ داخل حجرات التدريس شكل عاملا سلبيا في استخدام هذه الوسائل, فضلا عن عائق الحجم الساعي ومن خلال النتائج المستخلصة لهذه الدراسات هناك اختلافات في بعض الجوانب واتفاق في العديد من المضامين وما يمكن استخلاصه من فوائد من هذه الدراسات ما يلي:

1-إن الوسائل التعليمية لا تختلف اصطلاحا مع الاتصالية.

2-تأكدنا أن الإجراءات المتخذة في دارستنا في طريقها الصحيح.

3- استفدنا من وجهات النظر للجوانب التطبيقية والنظرية.

4- نبهتنا هذه الدراسات إلى بعض الملاحظات المنهجية والمعرفية.

5- استفدنا من المقاربة السوسيولوجية والأدوات المستخدمة.

6-لاحظنا كيفية ضبط الأبعاد المرجعة للجانب النظري وكيفية تحديد موضوع المتغيرين للوسائل الاتصال والعملية التعليمية.

ومنه فإن دراستنا تختلف بعض الشيء عن هذه الدراسات السابقة من حيث المحتوى النظري وتحديد المستويات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للأسرة الجزائرية, كما تناولنا البعد الاتصالي في المناهج الذي يظل حالة استثنائية ضمن محتوياته كحقل علمي مستقل بذاته أو كمحور يستهدف تأطير المعنيين بالعملية التعليمية.

خلاصة الفصل:

تطرق البحث إلى مجمل العناصر الرئيسية التي تهدف إلى تحديد أسباب اختيار هذه الدراسة من الوجهة الذاتية والموضوعية, وكذا ذكر الأهداف والمقاصد التي أدت إلى هذه الدراسة وأهميتها العلمية، كما أمكن من حصر مجموعة من الفرضيات التي تأسست على تساؤلات الإشكالية في المقام الأول, والتي تتوزع فكرتها على دور هذه الوسائل الاتصالية في العملية التعليمية بكل ما تشمله من عناصر أساسية، موضحا كذلك بعض المفاهيم التي شملتها هذه الدراسة وتضمنت عليها جملة من الفرضيات إلى جانب ذلك احتوت بعض الاقترابات النظرية التي تحلل وتفسر الموضوع,كما تعكس وجهة نظر فكرية علمية, فضلا عن هذا أمكن توظيف بعض الدراسات المماثلة للموضوع الحالي بغية الاستفادة من الجوانب المنهجية والشكلية وكذا كيفية التحليلات والاستنتاجات التي تمخضت عنها هذه الديناميكية العملية من جمع البيانات وتفسيرها, إلى محاولة التركيز على البناء السوسيولوجي وأبعاده وتوظيف مفاهيمه في هذه الدراسة.

الفصـــل الثـــاني:

الاتصال الثقافي وتحديات تربية عصـــــرالمعرفـــــــة

تمهـــــيد:

اولا:الثقافة وفضاء التواصلي العمومي

1. الهيمنة الثقافية والفضاء العمومي
2. انفراد الإنسان وحده بالثقافة
3. الاتصال – الثقافة – اللغة
4. أثر الإعلام التربوي في التحولات المجتمعية

ثانيا: المجتمع الاستهلاكي في العولمة الثقافية

1. العولمة الثقافية أو الركض نحو احتواء الآخر
2. الصناعة الثقافية والمجتمع الاستهلاكي
3. الاختراقات الثقافية أو العودة لقهر الذهنيات

ثالثا: السيادة الوطنية و المعرفة الالكترونية

1. الاغتراب أو السيادة ما بعد الالكترونيات
2. المعرفة الواسعة والتنمية المحدودة
3. نقد الثقافي نقد الاحتمالات

-خلاصةالفصل:

لقد صدق من قال أن المجتمع لا تشكله السياسة أو الاقتصاد, بقدر ما يشكله نظام التواصل السائد بين الأفراد و الجماعات والمؤسسات.

د: نبيل علي

(الثقافة العربية وعصر المعلومات)

تمهيد:

لم يكن أثر الثقافة بعيدا عن آثار العولمة المتعددة الاتجاهات كالبعد الاقتصادي ومظاهر الإعلام والاتصال والوقائع الاجتماعية الاستهلاكية الأخرى ولتمكين أرضية خصبة للأبعاد المادية في الحياة الاجتماعية صاحب ذلك الاعتناء بالمعرفة والصناعة الثقافية، لجعل إمكانيات هذه الموجة أكثر تأثيرا وتمكين لها طريقا معبدا ومتواصلا, ولكي يتم للعولمة مرادها لتسلك سبل التفتيت لبعض الخصوصيات وفك الارتباط بين عناصرها وجعل بعضها معزولا وإقامة حدود بينها وبين الرجوع, أمكن فرض قيم حديثة أكثر إثارة وأكثر التصاقا بالمواد الاستهلاكية لكي لا يجد الفرد الخاضع لها تعارضا بين سلوكه نحو اتجاه الحياة وبين ثقافته التي اكتسبها إثر هذا الانفتاح وتصبح هذه العملية عبارة عن مسخ لتقاليده الأصلية ولشخصيته الحقيقية وأخطر ما تقوم به العولمة عن طريق أجهزتها الإعلامية والوسائط الاتصالية هي محاربة الأفكار وضرب الاعتقاد وتفكيك روابط التمييز, أي تحطيم بنية الخصوصية وتفعيل سبل التعميم التي تنتجها رموز الرأسمالية الليبرالية, وهي تسعى حثيثا لاستثمار في رأس المال الثقافي قبل الاستحواذ على الهيكل وما حوى وخير مثال لذلك ما جرى للمستعمرات في العالم الثالث بمعنى الرجوع إلى مقولة هيجل والتي مفادها أن الفكر يؤسس الوجود الاجتماعي قبل أن يقلبها ماركس ويجعل منها مؤسسة اقتصادية للمجتمع والتي أكد فيها بأن الوجود الاجتماعي المادي هو الذي يحدد الوعي الاجتماعي.

أولا:الثقافة وفضاء التواصلي العمومي:

في هذه الخاصية أمكن تفسير العولمة الثقافية أنها تهدف في ذلك أن التبعية الفكرية عن طريق اختراق الذهنيات أكثر عمقا من التبعية الاقتصادية من خلال فوضى الاستهلاك, والغاية من هذا أن الإمساك بزمام العقل تنقاد وراءه العوالم الأخرى للأشياء, ولكي تسهل عملية الانقياد التي توجهه إلى نزعة استهلاكية للمواد الثقافية وتكيفها حسب العصر المتسم بالسرعة والاختصار والتخفيف في الكلفة والوقت, فإن النشاطات الترفيهية بدورها تعمق السذاجة المقصودة لتزييف العقل المرفقة ببرامج سطحية خفيفة والأقرب إلى التهريج منها إلى الصدق والحقيقة, وفي ذلك يقول عبد الإله بلقزيز (تبدو الثقافة على مستوى من الهزل والفقر والسطحية يثور معه التساؤل المشروع عن مستقبلها الإنساني وتشبه ثقافة العولمة سائر مواد الاستهلاك، معلبات ثقافية تتضمن مواد مسلوقة جاهزة للاستهلاك في إخراج مثير يضعه تحت وطأة إغراء لا يقاوم) (1).وفي هذا الجانب تبدو أن التطورات الاجتماعية تحصل كلما تطورت بالمقابل الأدوات التكنولوجية والوسائط الاتصالية, ومن تأثير هذه الوسائل في التغييرات الاجتماعية تتطور أيضا المتطلبات التطلعية وتتوسع دائرة الاحتياجات, وهو الأم الذي يغلب على طابعه المجتمع الاستهلاكي ونتيجة كل ذلك هي العوامل المؤدية لعدم وجود حدود جغرافية للاتصال ويحصل أن تجد الدول النامية مشكلات في رسم خريطة لهذا المجال بغية التحكم والسيطرة على دواعيه وتأثيراته النفسية والاجتماعية, وهذا يبقى من الصعوبة بمكان للتجفيف من منابع تدفق المعلومات التي تدخل محيطها, وبدورنا نتساءل هل التأثيرات نابعة من قوتها أي من آليات العولمة؟ أم من ضعف مناعة المتلقي الذي تبدو قيمه وتقاليده هشة وسطحية مما أدى بها إلى التأثر بسهولة وربما تعود إلى الطابع التربوي الضعيف الذي لم يحط بكل أنساقه الاجتماعية , وقد ينساق الفرد إلى ثقافة الآخر تحت تأثير وسائل الاتصال المتعددة نتيجة الفراغ وعدم إشباع احتياجاته من قبل البرامج الثقافية والإعلامية المحلية

1- بلقزيز عبد الإله .**العولمة والهوية الثقافية**. المستقبل العربي. مركز دراسات الوحدة العربية .ع/229/98 .ص96.95

، وهو ما يعكس عدم منافسة الإعلام المحلي الإعلام العالمي واحترافيته وهذا ما أدى إلى ميل أفراد المجتمعات النامية إلى استهلاك ثقافات الآخرين بوعي آو بغير وعي منهم ، وتتجسد نظرية الاعتماد على وسائل الاتصال حسب الصياغة التي قدمها كل من (دي فلور وبول روكيتش)، بأن غالبية الجمهور يميل إلى ما تفسره هذه الوسائل الإعلامية ، وتكون هذه العلاقات شديدة الارتباط بالمحيط الجديد عندما يلاحظ أن الوسط المحلي للبيئة الاجتماعية يتسم بالاضطراب وقلة الفعالية وعدم النضج ولا يتماشى مع الظروف الراهنة التي تعبر عن سرعة التحولات وما يتطلبه المتلقي(1)

1-: الهيمنة الثقافية والفضاء العمومي:

بفعل سيطرة وسائل الاتصال على الأفراد والمجتمعات وتكريس هيمنة الوسيلة على العقلية المحلية، مما أدى إلى زوال روح النقاش الحميمي الذي يحصل عادة من أفراد الأسرة الواحدة وتأثر الطابع الاجتماعي بنزعة أفراد المجتمع إلى الانعزالية واحتوائهم من قبل وسائل الاتصال المتعددة، وفي ذلك يشير الصادق الحمامي إلى علاقة الإعلام والاتصال بالمجتمع أنه في ظل الفضاء العمومي الذي تمارس فيه عمليات النقد والحوار في المسائل الاجتماعية السياسية التي تراهن عليها ظروف المجتمع، فإن النقاش الذي يحصل بين الدوائر الثقافية، كما يحصل بين الأفراد والمجتمعات عبر آليات الهيمنة وقنوات محددة إيديولوجيا، يساهم في بلورة النسق الثقافي العام للمجتمعات، إذ يرى هبرماس في عصر التحولات أن إشهار الأفكار الذي يأخذ شكل المحاججة والمواجهة الفكرية والنقاش العقلاني قد فقد جوهره وتم استغلال هذه الأبعاد الفكرية من قبل المنظمات السياسية تمارس فيه الدعاية لأغراض سياسوية، ولم يعد كما كان ذلك النقاش الثقافي الهادف العقلاني، وفي هذا أصبح الاتصال ثقافة معرفية عبر الشبكات الالكترونية المهيمنة والمتحكمة في البرمجة والتوجهات والسيطرة من خلال الاتصال الاستراتيجي الذي يحدد نمط الإنتاج وعمليات الاستهلاك(2)، بالمقابل يأخذ أيضا

1الجواهري محمد وآخرون .**علم الاجتماع الإعلامي** .مكتبة زهراء الشرق .ط1.ص 174

2-الحمامي الصادق، **المجال الإعلامي العربي**، المستقبل العربي، ع 2007/335 جانفي، ص52 .53

الاتصال الثقافي أبعاد المنظومة الرموزية التي تتوقف عليها البناءات المجتمعية, وفي هذا يعرف الأستاذ الهيتي الاتصال الثقافي بأنه(النسيج الثقافي المتمثل في الآراء والأفكار والمهارات والخبرات والأحاسيس والاتجاهات والقيم وطرق الأداء المختلفة ينتقل من شخص إلى شخص ومن جماعة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر ومن جيل إلى جيل عبر عمليات الاتصال)(1)، مضيفا في إطار هذا الاحتكاك ومجموعة القيم والتقاليد والنظم، أن الاتصال المحدد على أسس عملية يعبر عن الفن المبني على تحويل المعاني من شخص إلى شخص أو من طرف إلى طرف آخر وباعتبار أن الخاصية الاتصالية متعلقة بالإنسان فإنها تشكل عملية مركبة عمليا ليست بهذا المنحى البسيط، إذ تتوقف على عمليات التفاعل الاجتماعي الذي يعتمد بدوره على الاتصال وما ينطوي عليه من تبادل في الخبرات والآراء والأفكار، فالتفاعل لا يتم بخصائصه كاملا, إلا إذا كان هناك اتصال فعال قائم على عملية التأثير والتأثر.

وفي هذا المنحى يتحدد الاتصال في أنواع ثلاثة أثرت في ثلاثة مستويات مثل الاتصال الشفهي- الاتصال الجمعي – الاتصال الجماهيري، كل عنصر مميز عن الآخر بخصائصه وقد يشتركون في البعض منها، وتكمن الرؤية في فهم طبيعة الاتصال في العناصر المركبة للعملية الاتصالية كما حددها أهل الاختصاص المتمثلة في المصدر- الرسالة- الوسيلة- الجمهور-التغذية الراجعة- التأثير, أو كما جاءت في نموذج لاسويل بصيغة أخرى على هذا الشكل من يقول؟ يقول ماذا؟ بأي وسيلة؟ لمن يقول؟ بأي أثر؟

وعلى الرغم من هذا التفصيل لهذه العملية، فإن الاتصال هو عملية معقدة اجتماعيا ونفسيا زيادة على ارتباطه بالمسألة العقلية المعرفية وتحولها كصلة بين طرفين تتداخل كل هذه العناصر في نسق واحد.

وفي سياق متواصل يذكر الأستاذ علي وطفة أن الاتصال يضع الثقافة العربية في بعض البلدان العربية في خطر نظرا لهاجس العمالة الأجنبية وتأثيرها على المحيط النفسي والاجتماعي للمجتمع العربي، إذ الوافد لهذه الدول يحمل جملة من الأنماط القيمية وبعض التصورات والمفاهيم ومختلف المعايير الثقافية

1-الهيتي هادئ نعمان، **ثقافة الطفل**، عالم المعرفة، الكويت، 123، ص50

والأخلاقية المختلفة عن الثقافة المحلية من خلال المؤسسات التعليمية الأجنبية والوسائل الضرورية القائمة على التحديث والتفتح مثل المطاعم الأجنبية ودور السينما والمراكز الاجتماعية والثقافية الأخرى وتأثيرها على المحيط المحلي للمجتمع الأصلي, كما هو مخصص للتنشئة الاجتماعية ورعاية الأطفال من قبل المربيات الأجنبيات اللواتي بلغن عددهن في دولة الكويت وحدها نصف مليون وما يشكل هذا طبعا ما يحملهن من ثقافة وقيم مخالفة يتم غرسها لاشعوريا في نفسية الطفل العربي ويصبح مسخا وسلخا لتقاليد هذه المجتمعات وتدميرا للهوية الأصلية للمجتمع المحلي نتيجة تعرضه للاحتكاك الدائم, وإن كان نسبيا في بعض الأحيان مع هذه العمالة الأجنبية إلا أن التأثير الثقافي واقع ملموس تمارس من خلاله مختلف المعايير الأخلاقية والجمالية والاجتماعية والاقتصادية تشكل في الأخير ملامح ثقافية مغايرة(1), وينعكس في هذا الإطار النظام التربوي الذي يؤسس حالة قيمية وإيديولوجية تمارس أيضا فعل التنميط الثقافي, كما يشكل بعدا رمزيا خفيا يؤثر على المدى البعيد في بنية المعايير الاجتماعية والثقافية, وفي هذا الطرحيبرر غرامشي الهيمنة الثقافية بواسطة استخدام المنهج التربوي كمدخل لاختراق الآخر ثقافيا والاعتماد على هذا البعد التربوي في تحقيق جانب الهيمنة وممارسة العنف الرمزي على الآخر المختلف، كما عبر ميشال فوكو أيضا في هذا البعد بمفهومه طقوس الحقيقة التي تفرض باسم الحداثة والدعوة إلى الاهتداء بها والتي تمثل الملكية الخالصة للغرب وحده (2).

ومن ذلك نعتبر أن الاتصال الثقافي يعبر كذلك عن البعد الفعال في حركية المعنى ونشاطه والداعم المادي الحقيقي للثقافة خصوصا في احتكاكها وتأثرها مع بقية نظيراتها الثقافية الأخرى، إذ يحصل بذلك تثاقف بينهما وحالة من التأثير والتأثر نتيجة هذا التفاعل المتبادل، وهو الأسلوب الذي ينمي طاقات حية تعطي حرصا واهتماما متلازمين بموضوعات متعاصرة، وما يندرج عنها من إشكالات

1- وطفة علي أسعد، **العمالة الوافدة وتحديات الهوية الثقافية في دول الخليج العربية**، مجلة المستقبل العربي، عدد 2007/344، أكتوبر، ص 75

2-اولريش بيك، **السلطة والسلطة المضادة في عصر العولمة**، المكتبة الشرقية لبنان، ت جورج كنورة، الهام الشعراني، ط2010/1، ص 652.

حديثة، إذ أن الاتصال يفعل الآليات الثقافية، ويمكنها من النزوع نحو المشاركة، والتفاعل والبحث عن الجديد في بوتقة الحياة والتفتح على الآخر المغاير، ويزيح بدوره الاغتراب والعزلة والهامشية .

وعلى هذا تتردد ثقافتنا العربية إزاء أي انفتاح وكلما زادت تكنولوجيا الاتصال وتعددت التقنيات الحديثة ظهورا وانتشارا أوغل باحثون في التراث لعلهم يجدون إجابة كافية تبرر واقعنا المأزوم الذي جرنا إلى الانغلاق أكثر مما حفزنا على التطلع وكسب الرهان، وفي ذلك يحدد زكي نجيب محمود المقياس الحقيقي للحكم على هذه الاختلالات المعرفية بالمعيار المستقبلي , وليست الحالة الرجعية.

بل ما سوف أن يكون بحيث لو طرح سؤالا حول قضية معينة مثل ظاهرة السلوكات الجديدة للأفراد أو عملية ضبط قانون وفق التشريعات الحديثة أو ظهور مستجدات حضارية وثقافية تهم المجتمعات المعاصرة, فإن القياس لا يمكن أن نستحضر فيه المعايير التقليدية وسلوكات الماضي للأفراد من الآباء والأجداد بل الجواب الصحيح هو العبرة بالنتائج لهذه السلوكات والقضايا المطروحة في حاضرنا , فإن كانت النتائج تعبر حقيقة بصورة إيجابية عن موقف أفضل فمن حقنا التمسك بها ودعمها معياريا لأنها تعطي المزيد من الحرية والمعرفة والوعي الاجتماعي(1), وفي هذا هل التأخر الذي نلحظه اليوم نتيجة عدم الفاعلية كما يصفها مالك بن نبي أم هي صفة مجانبة لحياة المجتمعات العربية كما يعبر عنها المفكر محمد أركون بسيكولوجية الإخفاق نتيجة التعرض للصدمات الحداثية والانبهار بروافد الآخر.

ومن ذلك كان الانفتاح عن ثقافة الضفة الأخرى حتميا وشرطا أساسيا حتى لا نبقى على الهامش نتتبع تخطيطات المركز، ودونما انغماس كل العمق حتى لا نخسر قيمنا وتقاليدنا الثقافية, واعتبارا من هذا فإن الحل يكمن في الوعي بالكيفيات وإدراك السبل والاتجاهات وتحديد الخطوات وحساب المواطن والوضعيات.

وفي مسار تفاعل الثقافة في المجتمع، أمكن لها أن تواكب المتغيرات، وأن ترسم حدود مقتضياتها المستقبلية، فبفعل الاتصال القائم بين الأفراد والجماعات أدى

1-محمود زكي نجيب. **ثقافتنا في مواجهة العصر** .دار الشروق. القاهرة ط2/ 1979.ص97

ذلك إلى تنامي الحركة الثقافية وتناقلها بين الأجيال وبين المدن، ذلك أن المجتمع البشري هو صيرورة ووجود الاتصال مهما كانت مكانة هذا المجتمع متقدما كان أو متخلفا، لكون هذا الاتصال في حقيقته هو جوهر التفاعلات المجتمعية وتطورها سواء كان في حالة استقرار أو في حالة صراع(1).

ومن وجهة أحد الباحثين أن الثقافة تتطور برعاية اللغة وتنميتها في الوسط الاجتماعي المحلي, إذ أن للثقافة ارتباطا باللغة إذ تعكس هذه الأخيرة طبيعتها بالانتماء والتأثير والتفاعل الاجتماعي والتحولات نتيجة التبادل والاتصال الحاصل بين الأفراد والمجتمعات، وهو ما يشكل وعيا إنسانيا وحضاريا, وبصورة ما فإن النهوض باللغة العربية هو عامل كبير في تطوير الثقافة، فلذلك يذكر الدكتور طه حسين أنه أكد مرة بقوله: (أن اللغة العربية لن تتطور ما لم يتطور أصحابها أنفسهم، ولن تكون لغة حية إلا إذا حرص أصحابها على الحياة ولن تكون قادرة على الوفاء بحاجات العصر إلا إذا ارتفع أصحابها إلى مستوى العصر ثقافة وسلوكا وإسهاما وأخذا وعطاء)(2). وباعتبار أن الثقافة هي نسيج من الأفكار والمعايير والقوانين والأعراف والتقاليد الاجتماعية التي تعطي الوجه الحقيقي للمجتمع وتعكس آفاقه وطموحاته, فإنه كلما كانت منظومة القيم أكثر حضورا ورسوخا ورقيا كلما تألق مجتمعها وتطورت سبل حياته ونمت أطواره, وهو الشيء نفسه الذي أشار إليه د. عابد الجابري بأن الثقافة يمكنها إن ارتفعت أن ترتفع بالوطن العربي من مجرد رقعة جغرافية إلى وعاء للأمة العربية(3) وبإزاء هذه الحركة الثقافية فإننا نجد غياب الميكانيزمات, وهذا ليس دليل ضعف الثقافة العربية وإنما هي في حاجة إلى ثورة على غرار ما تشهد الساحة العربية من حراك اجتماعي وتحولات في المنطقة بما يسمى الربيع العربي ينعكس أطره على جميع المستويات والمجالات وهي فرصة لتكريس الهم الثقافي داخليا بدلا من استيراد النموذج الرأسمالي الثقافي الذي أضحى بديلا بعد سقوط جدار برلين سنة 1989 واعتبارا

1-الهيتي هادي نعمان، **إشكالية المستقبل في الوعي العربي**، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1/ 2003، ص198

2-المرجع السابق. ص 203

3-العجاتي محمد أحمد. **تطور الثقافة الرأسمالية وتأثيرها في الثقافة العربية** . م د و ع. كتب المستقبل العربي (29)، بيروت، 2003، ص 61

أن لكل مجتمع ثقافته ينطلق منها في تحديد أفقه وسياقاته الفكرية ومنطلقاته الراهنة والمستقبلية، تدافع هذه الثقافة بدورها عن توجهاتها، كما ركز بذلك غرامشي في تناوله لزاوية المثقف العضوي المتمسك بالروح المرجعية والهوية المجتمعية, وعندما أكد على الجوانب الثقافية وأهميتها في صناعة المجتمع وتنميطه وكذا دورها في تشكيله وربط الوعي الثقافي للطبقة في بناء المشروع الاجتماعي من خلال دور المثقفين العضويين الثوريين الذين يهيمنون بفعل ثقافة ثورية على قوى الإنتاج والنظام السياسي، وبذلك يكون للثقافة في المفهوم الماركسي دور في الوعي الفردي والاجتماعي حسب ما يعتبره غرامشي الذي يكون بذلك مناقضا للحتمية الاقتصادية إزاء تشكيل البناءات المجتمعية (1), ومن ذلكتلعب الثقافة في تشكيل آليات حركة المجتمع وتفاعله المتواصل, وبعبارة أخرى فإن الثقافة هي المظهر الخارجي لهذا الحيز الاجتماعي وتنبئ على خباياه الفكرية وخلفيته الفلسفية , ومن جهته يوضح د.حسن عبد الحميد رشوان ذلك أن الاتصال يمكن من إحداث تفاعل بين الطرفين، وفي ذلك أنه لا يمكن اعتبار الحياة الاجتماعية بلا أشكال تفاعلية سواء كان هذا التفاعل مباشرا كحركة الفرد أو تفاعلا رمزيا مثلما يحدث من الإشارات أو الإيحاءات والأصوات وغيرها من الأشكال إذ يرى أن التفاعل هو الاتصال بين طرفين مؤثر ومتأثر، وبصيغة متبادلة كذلك، وفي ذات السياق يعرب بأن الفعل الثقافي في أي مجتمع ما هو إلا مظهر لحياة مجموع الأفراد تظهر في جملة السلوكات والأفكار والتقاليد وتندمج هذه الثقافة مع الأفراد مشكلة أنماط حياة تتداول بين جيل وجيل، وخلص في الأخير أن الثقافة والمجتمع وجهان لعملة واحدة، فلا نتصور مجتمعا بدون ثقافة ولا ثقافة بدون مجتمع (2). ولحل عقدتنا. نحن كمجتمع عربي . التي عودتنا على التواكل أو التي عودتنا عليها أنظمتنا العربية في سياسة الاستهلاك، بدلا من ثقافة

1- عثمان عيسى إبراهيم، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار الشروق، الأردن، ط2008/1، ص161

2-رشوان عبد الحميد أحمد، **ثقافة (دراسة في علم الاجتماع الثقافي)** مؤسسة الشباب الجامعي، الاسكندرية، ط1، 2006، ص 151.149

الإنتاج وهذا هو الفرق بيننا وبين الغرب، وهي برمجة مقصودة بأن نكون مستهلكين لإنتاجهم ومستوردين لنمطيتهم وتنميتهم.

وهو الأمر الذي عمق التبعية والارتباط والاتكال على الغير، بحيث يصبح اتصالنا اتصالا قهريا بغية سد حاجاتنا وإشباع رغباتنا الاستهلاكية، وهو الشيء الذيأدى إلى تفسير هذا المنظور من قبل د. عابد الجابري بأن ثقافتنا لم تستوعب بعد استيعابا فاعلا أسس الحضارة المعاصرة، أسسها العلمية والتقنية، لا على مستوى الفكر... وعلى مستوى العمل... ولا نزال نعيش صدمة الحداثة على مستوى الفعل وردة الفعل اللذين يحركهما التنافر والتناقض، وليس التفاعل والتكامل(1).

2-: انفراد الإنسان وحده بالثقافة:

من ترسيم مواد تشريعية إلى معلبات استهلاكية كلها تعكس غاية محددة في المنظومة الاجتماعية تهدف إلى التركيز على البنى الثقافية , إذ أن تأثير الثقافة يبقى مستمرا باستمرار الإنسان ووجوده لأن الميزة الكبرى في العنصر البشري أنه كائن ثقافي يحمل منظومة الرموز الثقافية معه، وهو ما يميزه عن الكائنات الأخرى، وهو السؤال الجوهري الذي طرحه العالم الاجتماعي محمود الذوادي مفاده هل الإنسان كائن ثقافي بالطبع؟ خلافا لما حلله الفلاسفة والمفكرون أن الإنسان كائن اجتماعي بالطبع وترتكز دلالة الذوادي على ارتباطات هذا الكائن الإنساني بالخاصيتين العلميتين الطبيعية والاجتماعية، أي أن استهداف الإنسان هو تحطيم فكره وتوجيه سلوكه, ويلخص فكرته في خمس نقاط التي تؤكد على أن الإنسان كائن ثقافي قبل أن يكون كائنا اجتماعيا(2):

أ- نظرا لطول عمر الإنسان مقارنة مع بقية الكائنات الأخرى

ب- كون نمو جسم الإنسان بطيئا خلافا للكائنات الأخرى.

ت- باعتبار الإنسان مزدوج الطبيعة (مادي - روحي)

ث- الرموز الثقافية من اختصاص الإنسان وحده.

1-العجاتي محمد أحمد. مرجع سابق .ص.67

2-الذوادي محمود، **الإنسان كائن ثقافي بالطبع**، مجلة العربي، الكويت، ع 2012/640، ص 19

ج- خاصية سيادة الإنسان في العالم

ويتبين من خلال نظرية الذوادي أن ما يخلد وراء الإنسان بعد فنائه ماديا هي المنظومة الرموزية الثقافية أي الفكر، وهو ما تميزه هذه المنظومة عن بقية الكائنات الأخرى التي تنتهي بانتهائها.

ويركز من منظور هذه الرموز الثقافية على عنصرين هامين هما اللغة والدين، فاللغة تبقى أهم الرموز الثقافية الأخرى المختلفة من فكر وعلم ومعرفة وقوانين وأسطورة ومعايير ثقافية وغيرها من الرموز الأخرى، وهي تمثل الحجر الأساسي لهذه المنظومة والدين هو المؤسسة التي تضبط الاتجاهات وطبيعة الأنماط الثقافية والدليل كذلك على مركزية هذين العنصرين في الإنسان هو هجوم الاستعمار عليهما في كل المستعمرات وخاصة في مستعمر الوطن العربي من مسخ للقيم الدينية وطمس معالم اللغة باعتبارهما محور الحديث في تشكيل الهوية الثقافية للإنسان والمجتمع.

3-: الاتصال – الثقافة – اللغة:

يعد تقدم اللغة دافعا حقيقيا يرفع من قيمة الثقافة التي تساهم في الوعي الاجتماعي وتحافظ على خصوصية التراث المعرفي والمادي للمجتمع وتؤكد على حضوره الدائم , وفي هذا يعتبر العالم ليفي شتراوس من بين أبرز المهتمين بالبحث حول علاقة اللغة بالثقافة، وهو من المساهمين الكبار في بناء البنيوية اللغوية خصوصا ما تجلى في مؤلفه الانثروبولوجية البنيوية، وقد رأى من منظوره أن اللغة كمنتج للثقافة، كما اعتبرها خاصية وجزئية من الثقافة في الوقت نفسه إضافة إلى ذلك فقد اعتبر اللغة شرطا أساسيا لوجود كيان ثقافي، وبالتالي فلا ثقافة بدون جوهر لغوي، إذ بفضل هذه الأخيرة تكتسب الثقافة. وفي هذا الاتجاه اعتبر أيضا (أدواردسابير) أن اللغة قاعدة صلبة لموضوع الانثروبولوجيا، وهي سمة بارزة وعضوية للثقافة(1)، وباعتبار أن اللغة تتعايش ضمن التفاعلات الاجتماعية التي تحدث بين الأفراد كما تفرض نفسها على الضمير الجمعي، وهي بذلك تمارس

1-زمام نور الدين، **القوة السياسية والتنمية (دراسة في علم الاجتماع السياسي)**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2007/1، ص169

هيمنة على المجتمع وتجلياته الفعلية، والأمر ذاته أن الإنسان يحتاج إلى اللغة لتحقيق بعض الأهداف الوظائفية منها أن اللغة تقوم بالوظيفة الاتصالية أي تكوين محتويات لغوية دالة تنتقل بين طرفين، نظرا لأن اللغة باستطاعتها أن تجسد الثقافة والفكر في أقنية اتصالية، وبذلك تعبر اللغة عن البيئة الاجتماعية والمجتمع في حقيقته يشكل الوجود الاتصالي، ومن زاوية الوظيفة الاتصالية للغة تنتج الفكر وتحدد مفهومه وهدفه وهي مؤثر فيه يحدث تكامل بينهما، حيث أن مسألة النهضة الثقافية تتشكل من أبجديات اللغة، وهي كذلك نموذج إنساني وحضاري تعكس المجهود الفكري والاجتماعي(1), إذ أن عدم الاعتناء باللغة يهمش الثقافة ومنه الوقوف على أطراف الحضارة مهما كان نوع تواصلنا بالطرف الآخر.

وإذا سلمنا جدلا أن الاتصال ظاهرة لتبادل الآراء والمعلومات والمهارات بين طرفين، فإن اللغة هي الجزء الأوسع من هذه التبادلات المتكونة من الأفكار والآراء المتجسدة في المضمون الاجتماعي، حيث يمكن أن تفسر ذلك بأن الدراسة الاجتماعية أو الفعل الاجتماعي هو قاعدة لمفهوم علم الاجتماع على حد تعبير فيبر، فإننا لا يمكن أن نحلل هذا الفعل، إلا إذا درسنا عمليات التفاعل الاجتماعي داخل الحيز الاجتماعي المختلف، وإذا كان لابد من ذلك ينبغي تفكيك هذا التفاعل للاهتمام بتفسير مفهوم الاتصال ومضامينه ضمن الإطار الاجتماعي ولفهم الاتصال لابد من تحليل العلامات والرموز التي تستخدم في هذا المجال وبدورها فإننا لا يمكن فهموتحديد هذه الرموز أيضا وتفكيكها إلا بإدراك ماهية الثقافة الاجتماعية، لأن هذه الأخيرة تتضمن اللغة السردية والتي بدورها تحمل معان وسمات لا يمكن فهم علاقات التواصل إلا بفهم حقيقة هذه الرموز والمعاني اللغوية لهذا المجتمع(2).

واعتبارا من ذلك فان مفهوم الاتصال أوسع من مضامين اللغة, لأن اللغة ما هي إلا وسيلة من وسائل الاتصال أو هي الجزء الأكبر من هذه العملية الاتصالية(3).

1-الهيتي هادي نعمان. مرجع سابق .ص.200

2-قاسيمي ناصر.**الاتصال في المؤسسة** .ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.ط20111/.ص43

3-بن عيسى حنفي. **محاضرات في علم النفس اللغوي**. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.ط3 /1990. ص77

وما يمكن استخلاصه في التحليل لظاهرة المادة الإعلامية المتعددة على شكل خطاب أو مقال أو نص أدبي أو رسالة أو محتوى إشهاري، أو بث إذاعي أو برنامج تلفزيوني. فإنها كلها محاور تندرج تحت فهم محتوى العملية الاتصالية، أما بخصوص التحليل الرمزي للغة فهو يتطلب من المحلل الكشف عن الصور البلاغية والقيمة الفنية والإحاطة بفنون التأويل والبعد السيميولوجي وصوره وكذا الطبيعة الثقافية لمضمون الرسالة الإعلامية، حيث تتمثل هذه الأشكال في الإشارات والحركات، والصمت المطبق أو من خلال أيضا الموسيقى والتعابير الإيحائية، وكذا ملامح الوجه والهمهمات الصوتية وتعدد الألوان،كما تبرز كذلك في الفنون التشكيلية للوحات وغيرها من الأشكال التعبيرية المختلفة في طابع مسرحي مثلا أو شريط فيلم المتنوع النماذج ... وتعبر كل هذه الإحاطة عن كيفيات مختلفة لمنح فرصة للمحلل لتعدد قراءته لهذه اللغة التي توصف باللغة الموازية paralangage والتي تتطلب من المفسر الإلمام بالجوانب الرمزية وحقول الثقافة الاجتماعية، لتحليل الظواهر والمواقف التي تنشأ من خلال هذه الصور المتعددة للغة غير المباشرة التي ترتسم أحيانا في قصة أدبية أو في عرض مسرحي أو في كتابات رواية وخلفياتها الرمزية أو من خلال مشاهد فيلم يصور قسمات البنية الاجتماعية لمجتمع معين له تقاليده وثقافته المميزة .

ويظهر من خلال ذلك أن الاتصال عبر وسيلة اللغة المتباينة من حيث كونها لغة مكتوبة أو لغة شفهية أو في إطار اللغة الموازية التي تنوعت ميادينها كما سبق ذكرها (1) تشكل كلها بعدا هاجسيا ضمن الرسالة الاتصالية من ناحية ,ومن جهة ثانية فإنه من خلال اللغة أيضا تستطيع أن تمارس وسائل الإعلام والاتصال تأثيرا بليغا على الأفراد والمجتمع في مثل طبيعة الآثار المعرفية والعاطفية والسلوكية باعتبار أن اللغة تحملدلالات ظاهرة وأخرى مستترة، وأشكالا مختلفة من طقوس ورموز , فضلا عن اتساع دائرتها لتشمل القيم الثقافية، خصوصا ما يكشفه كتاب (الأنتروبولوجيا البنيوية) للفرنسي كلود ليفي شتراوس-**claude levi** (**stauss**، حيث توصف اللغة بمثابة وسيلة اتصالية بلا منازع، إلا أن هناك من أبعدها بأن تكون الوسيلة الأفضل والوحيدة للاتصال بحجة أنها تحوي على الكثير

1-أحمد أوزي .**منهجية البحث وتحليل المضمون** .مطبعة النجاح الجديدة المغرب ط2.ص90

من الغموض والتقطعات على حد وصف كل من إدوارد هال وبرغسون بصفة خاصة. وهذا ما يجعلها وسيلة فقط من وسائل الاتصال...وعلى العموم جاء هذا التحليل نتيجة لسؤال قد طرح مفاده هل اللغة هي وسيلة اتصال بامتياز؟ وهل إذا انعدمت اللغة ينعدم الاتصال تبعا لذلك أم ماذا يحدث؟ و في هذا الشأن قد تعددت سياقات الإجابة. لكن الصريح من القول أن اللغة هي وسيلة من جملة الوسائل الأخرى للاتصال.

وفي هذا الإطار انعكست تجربة أخرى بأسلوب مباشر على اللغة ونظامها التي عبرت عن فحوى الاتصال غير اللفظي عند كل من فردينان دي سوسير(**Ferdinand Saussure**) ورولان بارث(**roland barthe**) في تعدد النماذج وتشعبها حول مفهوم السيميولوجيا(1) الذي يهتم بالعلم ويدرس الدلائل في مضمونها الاجتماعي. ومنه فإن هذا المفهوم قد أوضح صورالاتصال المتعددة في بعدها اللغوي.

4-: أثر الإعلام التربوي في التحولات المجتمعية

يمكن على أثر هذا العنوان أن نوضح مفهوم الإعلام التربوي الذي يعني تأطير التربويين لأداء مهام العملية الاتصالية من منظور تربوي, وبذلك تصبح متكاملة مع مجموعة القيم الاجتماعية, إذ ترتبط في علاقة عضوية مع الإعلاميين ووظائفهم الاجتماعية التي تؤمن حاجات الأفراد من ترشيد سلوكاتهم وتهذيب طبائعهم ومراقبةالانحرافات وتمكنهم من التطلعات المستقبلية, وفي هذا الباب يمكن تدريب المؤطرين على مهارات الاتصال البيداغوجي التي تحيل إلى كيفية القراءة والكتابة ومهارات الاستماع والحوار وكيفية استخدام الوسائل التعليمية الاتصالية الحديثة والأبعاد الأساسية لكتابة الرسائل التربوية داخل التفاعلات الصفية بالمؤسسة التربوية, ومن جانب آخر تمكين المدرسين من ممارسة مهامهم التعليمية وفق تصور اتصالي مبني على نسيج من العلاقات داخل المؤسسة، إذ يعبر من خلال هذه العملية عن اتجاهاتهم ومن المؤكد أن المربي بكفاءته التربوية

1-بوجمعة رضوان. **الاتصال غير اللفظي. دراسة** .مجلة العلوم السياسية والإعلامية .العدد2 /2003/2002. الجزائر. ص 396 /397

يصبح له تأثيرات على أفراد صفه وبذلك هناك إجراء تبادل بين الإعلاميين والتربويين، إضافة إلى هذا تبقى بعض التدابير مهمة مثل تكوين المربين وكيف يؤثرون في مستوى ممارسة المعرفة عند المتعلمين، إذ يعتبر الاتصال والإعلام في هذا الاتجاه السبيل الوحيد القادر على تقديم المساعدة للمدرسين وخاصة في نقل المعارف والمعلومات والمعاني اللغوية والأفكار المختلفة إلى المتعلمين , فضلا أن الاتصال يطرح العروض البديلة للمساهمة في التحليل والتوضيح ونقل المفاهيم من المجرد إلى المحسوس ,كما يتم في هذه الاستفادة من الممارسة التكوينية للمؤطرين التي تؤدي إلى إكسابهم الأبعاد الثقافية والسياقات الاجتماعية ,وبأن الظاهرة الاتصالية هي ظاهرة مجتمعية والبعد الإعلامي ظاهرة تقنية,فإن الطرفين لكل من الإعلاميين والتربويين يواجهون تأثيرات قوية من قبل المنظومة القيمية الثقافية والاجتماعية , وهذه العملية تؤدي بطبيعة الحال إلى التأثيرات الجانبية من قبل النظم الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والإعلامية والتربوية لهؤلاء الفاعلين الاجتماعيين في الحقلين الإعلامي والتربوي وبفضل الاحتكاك المتواصل بينهما أي بين المتخصصين، فإن التربويين يستطيعون توظيف الاتصالية الإعلامية في المضامين العملية التعليمية مما ييسر لعملية الاندماج للحقلين الإعلامي والتربوي وتأثيراهما بالمقابل في التحولات المجتمعية(1) .

ما يمكن أن نطرحه في بعض التمايزات بين هذين العلمين التربوي والإعلامي على الرغم من تكاملهما من حيث الممارسة الفعلية وفي طبيعة الإعلام ووسائله أن له القدرة في الاستجابة نحو التقنيات المعرفية والأجهزة التكنولوجية,كما تقدم التنوع الثقافي الاجتماعي وتعكس الواقع وتتفاعل مع الأحداث والأخبار، وتتمتع بالاختلاف والبديل النوعي، في حين أن هذه الميزة لا تتوفر عليها القيمة التربوية والإعلام يبرز في طياته الثقافة المحلية والعالمية مبينا التناقضات والمتشابهات في سياقات الثقافات المجتمعية المتعددة. وعبر الأفكار والمواقف الإنسانية والاجتماعية، وهذه الميزة عكس الأبعاد التربوية التي تقتصر عناصرها على الجوانب المدرسية المحددة في الحقل المعرفي بما هو مقرر فقط مما يتناسب مع مقدرات

1-دولة عبد الجبار.**أبعاد غائبة. التربية الإعلامية في المجتمع العربي المعاصر** .مركز الناقد الثقافي .دمشق .ط2008/1 .ص.24

واستعدادات المتعلم , وهذا الحصر الإيديولوجي تعالجه التربية بصيغة ضمنية عكس وسائل الإعلام ,حيث أنها تعطي انتشارا واسعا لمحتوياتها لجمهور عريض. أي بمعنى أنها تقوم بإشباعات حاجيات الأفراد والجماعات بما تتصوره الآنية والحدث, في حين أن التربية تكرس أشياء جامدة لا تتماشى أحيانا مع سرعة العصر وتجديداته, زيادة عن الالتزام والانضباط بالقانون الأساسي للمؤسسة التربوية , وهذا ما يتناقض مع وسائل الإعلام التي تتيح الحركة في التلقي والفرصة في اختيار المضامين, إضافة إلى ذلك فان الإعلام ووسائطه المختلفة لها تأثيرات قوية أحيانا غلى جمهورها من خلال فعالية الصورة وقوة الإقناع وحجتها , فضلا عن الحركة والألوان والأصوات والديكور وفنيات الإخراج وفي اختيار الوقت والنص وحبكة التقديم كل ذلك له تأثير مباشر على الأفراد وعلى اختلاف أذواقهم وأعمارهم وتخصصاتهم ,وفي أي مكان حيثما حلوا أو ارتحلوا ,وهذا النموذج يصعب ترتيبه وتنفيذه من خلال الوسائل التربوية, على قدر حسب المقدرات والإمكانيات المتاحة , بالمقابل فان التربية لها تأثيرات على البعد التنموي للعقل واللغة والجانب النفسي والاجتماعي وتعمل كذلك على اتزان الشخصية , كما تعالج العديد من القضايا المعرفية والمعلومات والمهارات وتعويد الفرد على العادات والتقاليد الاجتماعية وترسيخ جملة من المفاهيم المتعددة إلى جانب أن لها قوة في تعديل السلوكات ونقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل ,كما لها الصفة المباشرة التي تتطلبها العملية التعليمية بين المعلم والمتعلم وهذه الخصائص قد لاتظهر بشكل مباشر في الوسائط الاتصالية(1).

قد يعود هذا الضعف إلى عدم وجود آليات تربط العلاقة بين المؤسسات التربوية والدراسات الحالية للإعلام ففقدان المعايير العملية التعليمية يشكل عائقا ابستومولوجيا, فضلا عن الجانب البيروقراطي القانوني وهذا الأمر يصعب من مهمة التنسيق بين المؤسستين التربوية و الإعلامية, والسؤال المطروح إلى متى نبقى أميين وعدم إدراكنا للخلفية المركبة للإعلام التي نستهلكها يوميا؟وهل نحتاج إلى مهارات ذهنية وممارسة تنموية في هذا الإجراء أم نضاعف من منظومتنا المعرفية والتربوية لاختراق أسجية التعتيم الإعلامي, وكشف المحجوب وفضح

1-المرجع السابق.ص.64

المستور واستظهار عمليات التشفير لهذه الرسالة الإعلامية كما عبر عنها الأستاذ نبيل علي(1)وينظر حاليا إلى استخدام الإعلام ووسائله في النظام التربوي بشكل محتشم نظرا لعدم وجود إعلام متخصص في هذا الميدان, زيادة عن عدم إثبات وجود القائمين عليه بتوجيه البرامج الخاصة بالتربية إلى أصحابها ورصد انشغالات المعرفية والاجتماعية والبيداغوجية,فالإعلام عندنا مازال يغوص في هذا الحقل ودراسة مشاكله الداخلية وبقي يعالج مشكلات ظرفية وتغطية الأخبار عنه,إضافة إلى كون الإعلام له اتجاه أحادي الخط, مما عثر من تبادل الآراء واندماج البرامج التلفزيونية أو الإذاعية في الميدان التربوية نظرا للقصور المهنية في هذا التخصص وفهم الرسالة الإعلامية التربوية بين الطرفين,وفي غياب الإعلام التفاعلي (التلفزيون التفاعلي) الذي أجل تطور العملية التعليمية الاتصالية باستثناء ما يحدث في التواصل الاجتماعي بالإنترنيت وربما هذا النقص قد يكشف عن دخول القنوات التربوية الأجنبية على الخط مما تعوض هذا النقص, لكن تزداد المعركة ضراوة من مسخ وسلخ للقيم الاجتماعية العربية الإسلامية(2).

1-على علي نبيل : **الثقافة العربية وعصر المعلومات** ، عالم المعرفة : الكويت 2001/265 .ص 386

2-علي نبيل مرجع سابق ص334

ثانيا: المجتمع الاستهلاكي في العولمة الثقافية

1-: العولمة الثقافية أو الركض نحو احتواء الأخر:

ينمو العالم عن وعي عميق بما تجلبه العولمة وإنتاجها، فالتفاعل الاجتماعي الحاصل اليوم أدى إلى تعقيد الحياة وظهرت في سبيل ذلك التحولات والتغيرات السريعة نتيجة الصناعة الالكترونية وتزايد إنتاج تكنولوجيا الاتصال أثرت على الأساليب التقليدية، وزاد الاهتمام بالثقافة والمعرفة واستغلالها كمورد من الموارد الحديثة، والاعتماد على المعلومة كمصدر حديث لتنمية الطاقات الاجتماعية بعد الثورة الزراعية والصناعية، لكن هناك انعكاسات على الطبيعة الإنسانية إذ يثير باحثو ما بعد الحداثة مضاعفات أضرار الصناعة على الإنسان بما يسميه أولريش بيك بمجتمع المخاطرة , وهو ما يؤكده جيهان سليم بأن الثقافة هي من إنتاج هذه التفاعلات الاجتماعية، التي تتواصل عبر الحقب الزمنية مشكلة بذلك الاتصال الثقافي المتغير والمتجدد في الآن نفسه، وأن صناعة المعرفة أصبحت هي القوة كما يشير بذلك فوكو، أو كذلك هي المصلحة التي تقود إلى التبادل التنموي حسب تعبير هبرماس، وفي تحديد مفهوم الثقافة ضمن السياق التاريخي، والممارسة النقدية التي طرحها د. عابد الجابري الذي اعتبر الثقافة مركبا متجانسا من مجموعة من الذكريات والتصورات والقيم والعادات والتقاليد , التي تحتفظ بها مجموعة من البشر والتي تشكل أمة أو شعبا بطريقة تعبر عن نظرة هذه الأمة إلى الكون والحياة والموت وقدرات البشر(1).

وفي ذلك شكلت الثقافة فلسفة الإنسان وفلسفة المجتمع عند مالك بن نبي وهو في هذا يربط بين المفهوم الغربي للثقافة الرأسمالية وبين المفهوم الاشتراكي كما يحددها أيضا أنها تصبح بهذا التقدير نظرية في السلوك أكثر منها من أن تكون نظرية في المعرفة، فالثقافة في مفهومه هي مجموعة من الصفات الخلقية والقيم

1-سليم جيهان وآخرون، **عولمة الثقافة واستراتيجيات التعامل معها في ظل العولمة**. م د و ع المستقبل العربي (29)، بيروت، 2003، ص 228

الاجتماعية التي يلقاها الفرد منذ ولادته كرأسمال أولي في الوسط الذي ولد فيه والثقافة على هذا هي المحيط الذي يشكل فيه الفرد طباعه وشخصيته(1).

هذه النظرة لها أهمية في الربط بين مفهوم الثقافة ومفهوم الحضارة إذ يشير إلى البيئة الاجتماعية التي تصاغ فيها الشخصية وإلى المحيط الذي يتعايش فيه الفرد الحضاري، وهو ما أمكن له الجمع بين الفلسفتين الإنسانية والاجتماعية، أي كما يسميها معطيات الإنسان ومعطيات المجتمع ضمن قيم ومعتقدات واحدة، وهي الفكرة الدينية المتضمنة في منظومة الرموز الثقافية والتي تبقى كشرط أساسي لبناء مشروع حضاري , وعلى الرغم من توظيفه لبعض الأبعاد الاتصالية إلا أنه لم يفصح عنها صراحة فالتصور الذي طرحه في كيفية التفاهم بين الطرفين يرجع إلى علاقة انتمائهما إلى ثقافة واحدة وتقاليد مجتمع واحد، حتى وإن اختلافا في الظروف الاقتصادية والاجتماعية ومنطلق الوظيفة كما هو المثال الذي وظفه عند الطبيب الانجليزي والراعي الانجليزي، واتفاقهما على مرجعية واحدة هذا التفاهم والتواصل بين الطرفين طرقه الباحث (ولبور شرام) **Wilbur schramm**في مفهوم الخبرة المشتركة أو بما يسمى بالإطار الدلالي الذي يربط بين جهتين أو شخصين لهما نفس المخزون المعرفي، حيث يؤدي بهما في الأخير إلى التوافق والتفاهم وتحقيق الهدف للرسالة نتيجة لذلك الإطار المعرفي المشترك، وهو الأمر نفسه استخدمه مالك بن نبي بصيغة مغايرة ضمن سياقات النص البنابي(2).

2-: الصناعة الثقافية والمجتمع الاستهلاكي:

تتمحور التكنولوجيا الحديثة على أساس تحول صناعة الثقافة إلى طابع اقتصادي تساهم في دعم الدخل الوطني وتنميته ومن بين مميزات الصناعة الثقافية أنها أصبحت تصدر على أشكال سلع ومنتجات ساعدت على التطور الاقتصادي، وقد تكلم في هذا الباب أصحاب مدرسة فرانكفورت مبكرا عن ما يسمى الصناعة الثقافية، وكيفية تحويل المعرفة إلى تجارة رائجة تساهم في

1-مالك بن نبي، **شروط النهضة**، ت عبد الصبور شاهين، دار الفكر، دمشق، ط 1985، ص 83

2-المرجع السابق .ص.82

الاقتصاد الوطني، كما كتب في هذا المجال (ولبور شرام)**Wilbur schramm** في فترة الستينات دراسة (الإعلام والتنمية الوطنية) وبين الدور الذي تلعبه وسائل الإعلام والاتصال في تحريك دواليب التنمية الاقتصادية للدول ويضيف كل من (أرمان ماتلار وجون ماري بيام) (**arman matlar –djoune mari biam**)(أنه قد تم الاعتراف بأن وسائل الإعلام صناعة واكتساب هذا التعريف مشروعية واضحة، أصبح إنتاج هوركايمروأدرنو مقررا حقيقة)(1).

وعبر حلقات التاريخ تحققت رؤية كل من هذين العالمين المنتميين إلى المدرسة النقدية وبصحة طرحهما في مسألة الصناعات الثقافية التي يترجمهما الواقع من خلال لوبيات الإعلام والاتصال والمساحة التي تحتلها هذه الإمبراطوريات بما يتعلق بالإعلام والثقافة وميادين البرامج الإشهارية وعمليات التسويق والتوزيع وبث محتويات الترفيه والنشاطات الثقافية، وفي هذا تعبر المدرسة النقدية عن نموذج ماركسي وإن كان بخلاف الحتمية الاقتصادية التي أعطت الاعتبار للآثار الفكرية والثقافية الجماهيرية، وكيفية بروز المجتمعات الاستهلاكية، إذ نجد أن رائدا المدرسة قاما بتحليل مختبر الصناعات الثقافية وانعكاسها على الإنتاج الاجتماعي الرأسمالي واستقراره وفي تحقيق التحولات السياسية وتحررها، مركزين على الأبعاد التكنولوجية الثقافية وآثارها الاجتماعية مما يتحتم ظهور آليات حديثة تعمل على الضغط والهيمنة لتنميط السلوك والقيم الاجتماعية(2).

وفي المسار ذاته يحدد (ألفين توفلر) **Alvin tefler**ا**لمرحلة** الثالثة أو الموجة الثالثة كما يسميها البعض والتي تنبأ بها كمطلب عصري والتي تعني مجتمع المعرفة أو بما يسمى بمجتمع المعلومات فهذه المرحلة اختزلت المسافات وقلصت من الحجم الزمني وساهمت في التقليل من التكلفة وأشكال الأعباء الاقتصادية الأخرى، وأصبح التحكم فضائيا متجاوزا بذلك الحدود الجغرافية، ومخترقا الأعراف والقوانين السيادية والحواجز الفكرية والعقائدية(3).

1-بعزيز إبراهيم، **تكنولوجيا الاتصال الحديثة وتأثيراتها الاجتماعية والثقافية**، دار الكتاب الحديث، ط2012/1، ص106

2-بن هلال محمد، **الإعلام الجديد ورهان تطور الممارسة السياسية**، المستقبل العربي عدد 2012/396 فيفري، ص

3-بعزيز إبراهيم مرجع سابق .ص.107

وما أثبته الراهن في تنقل هذه الثقافات على شكل سلع ينتقل معها الفكر والإيديولوجيا وصور الهيمنة وكذا الإنتاج العقائدي الاجتماعي لذلك البلد وبذلك يحدث نوع من التأثير النفسي والاجتماعي والثقافي أي أن الصناعات الثقافية تحمل معها الخصوصيات الفكرية وهو الأمر ذاته ما أكد عليه د. حسن حنفي بقوله أن المعركة بين الخصوصية والعولمة ليست بريئة حسنة النية أكاديمية علمية بل تمس حياة الأوطان ومصير الشعوب[1].

وهذه الأفعال التي تعكس الجوانب الثقافية في ظاهرها استخدمت في عهد الاستعمار والتي اعتمدت على كتابات المستشرقين وبعثات المبشرين والرحلات الاستكشافية، وهي آلية ثقافية اعتمد عليها المستعمر لفهم الآخر واختراق منظومته الرمزية الثقافية يعمل من خلال ذلك على تزييف الوعي بقيم أكثر حداثة وأكثر تطلعا, وبالرغم من أن المجتمعات العربية تسعى إلى التطلع نحو المشاركة العالمية والسباق نحو اختياراتها نجد بالمقابل اتجاها ثانيا من نفس العقيدة والثقافة يتجه نحو التشديد على الخصوصية الثقافية وتسييج حدود الهوية.

ويفسر سمير أمين هذا الصراع بتصور آخر حيث يرصد في هذه الجزئية أن مصدر التباين الحاصل بين المجتمعات والدول ليس مصدره اختلاف الثقافات وتنوعها فحسب, بل يعود كذلك إلى اختلاف المواقع التي تتبوؤها الدول على رأس سلم المنظومة الرأسمالية الليبرالية[2].

ومن خلال هذا الاختلاف يحدث نوع من التصادم للقيم التي تنشرها العولمة فتتولد حرب دائمة تحاول الهيمنة بتلك القيم على اعتبار أنها قيم عالمية مقدسة، ويشير عبد الإله بلقزيز أن العولمة الثقافية ما هي إلا التعبير المكشوف عن السيطرة الثقافية الغربية التي توظف مكتسبات الثورة المعلوماتية لهذا الغرض، ومنه طرحت العولمة نفسها كإيديولوجيا تعبر عن النسق القيمي للغرب على

1-حنفي حسن، **حصار الزمن ج1، الإشكالات**، الدار العربية للعلوم، منشورات الاختلاف، ط1، 2007، ص497

2-سليم جيهان وآخرون.مرجع سابق.ص.236

حساب النسق القيمي للحضارات الأخرى حسب ما جاء في سياق سمير أمين (1).
وفي هذا ما إذا كتب لثقافة ما السيطرة على العالم بوسائلها يصبح مسارها مركزيا وباقي المسارات الأخرى للثقافات الثانوية , يضيف د. حسن حنفي أن تعدد المسارات يعود إلى تعدد الثقافات عبر الحقب الزمنية وتعاقب التاريخ، والعولمة في رأيه هي أحد أشكال الهيمنة الغربية الحديثة التي تعبر بشكل أو بآخر عن المركزية الأوروبية من عهد الحملات وأيام الاستعمار إلى ثورة الاتصالات(2)، أو بتعبير سمير أمين هو تجميد ثقافة الأطراف لصالح ثقافة المركز الرأسمالي , ومن منظور الدفاع عن الثقافة المحلية ضد التهديدات المستمرة من قبل خطر العولمة يذكر حنفي أنه لا يتأتى الدفاع عن الهوية الثقافية ضد مخاطر العولمة عن طريق الانغلاق على الذات ورفض الغير فهذا تصحيح خطأ بخطأ...إنما يتأتى ذلك بإعادة بناء الموروث القديم الكون الرئيسي للثقافة الوطنية بحيث تزال معوقاته وتستنفر عوامل تقدمه(3), وفي غياب الوعي العربي والنهضة التنويرية التي لها دلالة شرعية علمية وليس مجرد حراك شعبي الذي يعبر عن البدائل السياسية أحيانا وليس التغيير الجذري للفكر وفلسفة المنظومة الاجتماعية وبالتالي فقدان التأسيس يتبعه الضبابية في المنهج والرؤية , وفي هذا الاتجاه يحلل د.عبد الله الجسمي أبعاد ثقافة الاستهلاك بأنها طغت على ساحة العقدين الأخيرين وأضحت سمة غالبة في عصر العولمة , والحالة التي أدت إلى توسعها هي نتيجة تقهقر الفكر التنويري وطمس معالمه خاصة بعد ظهور الأحادية القطبية وتشتت الكتلة الاشتراكية وبروز المحور الرأسمالي كبديل وحيد على الساحة الاقتصادية العالمية , وقد شكلت هذه الثقافة ثقافات فرعية عززت محيط تواجدها أمام تحلل الفكر وضروبه المختلفة , منها ثقافة غريزة التملك وثقافة الجنس وثقافة التسويق ,ونوعت هذه الثقافات في السلوكات والممارسات مما أدت هذه الموجة إلى تراجع وتقلص من دور القيم الاجتماعية وزادت من حدة القيم الانتهازية وتغليب المصالح الخاصة والمطامح الشخصية رغبة في تحقيق المنفعة الفردية المادية بشتى السبل والوسائل المتاحة,

---

1-أبراش إبراهيم، **في عصر العولمة تتجدد تساؤلات عصر النهضة**، المستقبل العربي ع 2007/337 مارس، ص 24

2-حنفي حسن. مرجع سبق ذكره.ص.488.484

3-حنفي حسن. مرجع سبق ذكره.ص.497

ومن ذلك تشرب الإنسان قيم وثقافة جديدة متناسبة مع التحصيلات الواقعية لم يستطع التخلص منها(1).

و في ذات المنحى نجد أن ظاهرة التشيؤ التي برزت كمفهوم من قبل جورج لوكاتش في سياق الاغتراب والاستلاب ضمن الأبعاد الماركسية, قد صيرت ملكية الأشياء مضمونا بديلا, في حين أطلقت العنان للممارسات بدون قيد ولا شرط للتحصيل على حساب القيم والمبادئ الإنسانية , مما أدى ذلك إلى إزاحة وإبعاد المعايير الأخلاقية الأصيلة, والسبيل في ذلك لحل الأزمة الإنسانية المعرفية تكمن في العودة إلى العقل التنويري كما يقول الجسمي لمواجهة أي مرحلة وافدة وقطع سبل التبعية وهيمنة الأيديولوجيات وثقافة المركز(2).

3-: الاختراقات الثقافية أو العودة لقهر الذهنيات:

يلاحظ أنه نتيجة للتطور التقني لمجالات الاتصال مثل ما هو حاصل من الأقمار الصناعية وغيرها التي أصبحت نشاطاتها عابرة للحدود وكاشفة أسرار الدول أينما كانت، شكل ذلك الدور إعادة النظر في مسألة السيادة الوطنية والمساس بحدودها الجغرافية. وطرح مفهوم جديد عن الفضاء الاتصالي بدل الحدود الأرضية، وبالتالي ساهمت هذه الشبكات الفضائية في عمليات الاختراق الأمني للدول والتعدي على تقاليدها الثقافية، وأصبح منطق الشفافية هو السائد بعد تركيب مجتمعات افتراضية جديدة تتعامل بواسطة الأجهزة الالكترونية إذ جعلت العولمة الدول كالبيوت المتجاورة، وتسعى بذلك إلى توحيد المخيال الثقافي بعدما كسرت الحواجز الجغرافية، وأنهت الصراعات التقليدية، وبتوسع دائرة تكنولوجيا الاتصال والإعلام أمكن من تحويل الصراع إلى صراع حول المعلومات والمعرفة وصناعة الثقافة، وتحويلها إلى سلعة والتنويع في المقتنيات اليومية وإغراق السوق بالابتكارات والاختراعات لتعميم ثقافة الاستهلاك وتثبيت التبعية الاقتصادية والتجارية للدول المصنعة وينعكس ذلك على الكشف الأمني إذ بواسطة هذه التطورات التقنية أصبح يعرف ماذا يفكر الآخر، وماذا ينتج وما هي

1-الجسمي عبد الله. **العودة الى التنوير..لماذا؟** مجلة العربي .الكويت. ع2011/631.ص 24

2-مرجع سبق ذكره. ص 25

قدراته وأبعاد سيطرته على المراكز الحساسة والتسليح، ومن خلال هذه الميكانيزمات استطاع الباحث الأمريكي (دجون ميلر) أن يلتقط صورا بواسطة الأقمار الصناعية لقوات عسكرية سوفياتية تعمل في مختبر تدريبي على إمكانية إطلاق صواريخ نووية من تحت سطح الجليد في القطب الشمال محمولة على ظهور غواصات معدة لهذا الغرض (1)، مما يلاحظ أن الغزو الثقافي التقني أخطر من الفعل العسكري, إذ تمارس هذه العولمة الاتصالية الإكراهات الزمانية والمكانية كما ينعتها (أنتوني جيدنز) حيث تقوم وسائل الإعلام والاتصال عبر برامجها بالتأثير وتنميط القيم والسلوك وتوحيد الوعي الثقافي من خلال ما يبث من صور وعروض مشهدية مبرمجة ومحكمة وفق نمط معين.

وهو ما يشير إليه الباحث (هربرتشيللر) بقوله أنه (يقوم مديرو أجهزة الإعلام في أمريكا بوضع أسس عملية تداول الصور والمعلومات ويشرفون على معالجتها وتنقيحها وإحكام السيطرة عليها، تلك الصور والمعلومات التي تحدد معتقداتنا ومواقفنا بل وتحدد سلوكنا في النهاية...)(2).

1-قوال فاطمة، **مفهوم السيادة في ظل المجتمع المدني**، مجلة فكر ومجتمع، طاكسيج، كوم، ع 2013/16، ص 218

2-شيللرهربرت، **المتلاعبون بالعقول، ت عبد السلام رضوان**، عالم المعرفة، 106، ص 5

ثالثا: السيادة الوطنية والمعرفة الالكترونية

1-: الاغتراب أو سيادة ما بعد الالكترونيات:

ندرك أن تطور مجتمع المعلومات يعود إلى تطور المجتمعات القبلية العرفية مثل مجتمعات الزراعية الرعوية والصناعات الآلية، ويعتمد هذا المجتمع على كيفية توظيف المعلومات وصناعة المعرفة في شتى المجالات والنشاطات الداخلية والخارجية الفردية منها والجماعية، كما يحمل عدة سمات حديثة ومفاهيم جديدة نتيجة التغيرات المتعددة في جميع الفضاءات العلمية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية، وهذه المفاهيم تؤكد على حداثة مجتمع المعلومات والاغتراب لمرجعيات المجتمع التقليدي , نظرا لاعتماد المجتمع الأول على ما تنتجه هذه الحقول المعرفية المتسمة بالوسائط الرقمية والمتصلة بالشبكات الاتصالية والأكثر تحديثا لنمط المعيشة وازدهارها لحل المشكلات الإنسانية والاجتماعية.

وفي ذات التصور فإن الاغتراب كما يذكر أحمد أبو زيد هو حالة نفي الآخر, وهو جانب من البعد النفسي والاجتماعي يوجه الإنسان نحو آفاق مجهولة تتسم بنوع من الرفض المتبادل للثقافة(1). وقد تتنوع مظاهر حالات الاغتراب مثل الاغتراب عن البيئة الاجتماعية فضلا عن الاغتراب عن الذات , فالمكان أحيانا يرفضك ويلفظك ويعاديك كنوع من العقاب الاجتماعي , فيتيه الإنسان في غياهب الأمكنة الغريبة وإن كانت توحي بجانب من الحرية والتحرر , لكن تزداد التأثيرات والهيمنة من خلال غرس قيم وأخلاقيات الآخر ضمن الأسلوب القهري للعولمة وتعميم صور الاستهلاك , وفي هذا تتضح أن أساليب الاتصال والتواصل الحديثة أصبحت وسائل تساعد على العزلة الاجتماعية على عكس المظهر الذي يوحي خلافا لذلك , مما يعزز الاغتراب عن الذات من خلال البعد الافتراضي واللاشخصاني في الحياة الاجتماعية العادية , إذ أن الوسائل الالكترونية أحدثت نوعا من الاغتراب وشرخا في مفهوم العلاقات الاجتماعية بين الشبكة الاجتماعية التقليدية وبين العلاقات الافتراضية , وهو ما يشكل انفصالا عند الفرد عن الطبيعة الإنسانية وتتشكل علاقة حميمية مع مجتمع آخر وهو المجتمع الافتراضي الذي يعيش فيه الإنسان

1-أبوزيد أحمد .**الاغتراب الجديد** .مجلة العربي .عدد 631/جوان 2011 ص17

مزدوج الشخصية ويحدث بداخله تناقضا معيشيا بين الواقع الفيزيقي والواقع الافتراضي نتيجة تطور وسائل العولمة وامتداد مساحتها لمختلف مناطق العالم (1).

بهذا التصور يصف د.حليم بركات أيضا ظاهرة الاغتراب في الثقافة العربية بأنها نكسة في الفكر وفي التطبيق معا, إذ تحيل الأوضاع المتردية الإنسان العربي إلى كائن مغترب عن نفسه وعن مجتمعه وحتى عن مؤسساته, ويبدو في مسعاه وتحدياته المتكررة نحو التموقع بقوة للتكيف مع ظروفه الجديدة والمريرة في الوقت نفسه, ويبذل ما في طاقته اتجاه هذا التأقلم نفسيا واجتماعيا بدلا من الاهتمام لكسب رهان تغيير واقعه وفرض ذاته من خلال التفاعل الاجتماعي والمشاركة في التخطيط والتنمية.(2)

وبكيفية أخرى تعتبر أن المرحلة الانتقالية قد طال أمدها التي يرجى منها أن يفسح فيها المجال لأبناء العروبة ليعبروا عن آمالهم وطموحاتهم في شتى الفضاءات, كما عبر الآخرون عما يرونه مناسبا لحياتهم, إذ بهذا التململ والركود قد تزعزعت صورة القيم والمفاهيم, نظرا للصراع الداخلي الذي يعيشه الإنسان العربي من خلال الازدواجية بين التمسك بالتقاليد والوقوف على الموروثات الاجتماعية من جهة, والانفتاح الاعتباطي عن ثقافة الآخر المتسمة بالنزعة الاستهلاكية من ناحية أخرى ... وفي ذلك أصبح لا يختلف الفرد المنغلق على التراث الثقافي التقليدي الذي يسعى بهذا التمسك لرد الفعل عن ما يلهث الآخر عنه للخروج من شرنقة المهانة والالتحاق بالنموذج الغربي الذي يخفف عليه وطأة التخلف حسب نظره, وأن يحذو حذو النعل ليس في الجوهر والإبداع بل في المظاهر والسطحيات, وفي كل من هذين الصنفين قد ابتعدا عن تطوير قدراتهما الداخلية الإبداعية والنقدية, للمساهمة في محاولة بناء معرفة إنسانية مستقلة , وعجز الاثنين معا عن خلخلة الواقع وزحزحة المجتمع العربي من موقعه الهامشي(3).

1-المرجع نفسه ، ص 18

2-بركات حليم .**الاغتراب في الثقافة العربية** .مركز دراسات الوحدة العربية .بيروت. ط2006/1.ص 8

3-المرجع السابق . ص 9

وفي نظرة متأنية تصف الموسوعة العلمية السيادة من منظور البعد السياسي إذ تعرفها بأنها (امتلاك الدولة للقدرة على التحكم الحصري في نطاقها الداخلي وفي الأفراد سواء كانوا من البلد أو من الأجانب العابرين لهذا النطاق الجغرافي كما أنها تملك الشرعية الحصرية لاستخدام القوة في هذا المجال) (1).

لكن هذا الشكل الحداثي للاختراعات الالكترونية لم يرد في النطاق التحكمي عبر الحدود الجغرافية، حيث تنتقل المعلومات من إقليم إلى آخر بكل حرية دون رقيب أو متابعة عبر شبكات الانترنت وكذا الفضائيات مما يفرض على المتلقي ثقافة أخرى غير متجانسة مع ثقافته وتقاليده، وينعكس ذلك على حرمة السيادة الوطنية وتجاوز تقاليدها وهيبتها وفي ذلك يحلل د. إبراهيم بعزيز هذا المعنى للسيادة من حيث الغزو الثقافي والأمن الثقافي يقول(أي سيادة لدولة تستقبل يوميا كما هائلا من المضامين الإعلامية الأجنبية، وتتلقى أنماطا ثقافية وأشكالا متعددة من الغزو الفكري .وأي سيادة لدولة لا تقدر على التحكم في المعلومات التي تتدفق إلى حدودها عبر شبكة الانترنت أو الفضائيات وأي سيادة لدولة لا تنتج المعلومات والمضامين الإعلامية محليا، وأي سيادة لدولة تستورد مناهجها التعليمية) (2).

وفي ظل التدفق الأحادي للمعلومات والمفروضة أحيانا على الثقافات المحلية التي لا تتناسب إنتاجها مع الإنتاج العالمي، يبقى الاستهلاك لهذه الثقافات والعوامل الفكرية سبيلا لتغذية الشعوب المختلفة التي تتعرض سيادتها للانتهاك الالكتروني وقد تعددت فنون الاستعمار من الاستعمار المادي (السياسي والعسكري) إلى الاحتلال الفكري والمعلوماتي والهيمنة على الصناعة الثقافية والتحكم في إنتاجها وتوزيعها...

ومن هنا يتعدد الاستعمار والصراع بتعدد نماذجه ووسائله وبأشكال واعية ظاهرة وخفية، ويحدد ذلك برهان غليون بقوله:(إن الاستعمار الجديد لم يعد في حاجة إلى استخدام وسائل الإكراه والقسر والعنف المكثف لتعميم طرائق حياة وسلوك وتفكير)(3).

1-بعزيز إبراهيم. مرجع سبق ذكره.ص.119

2-المرجع نفسه .ص.121

3-زمام نور الدين. مرجع سبق ذكره .ص.143

وفي ذلك تنوعت إحداثيات الهيمنة وأصبحت التكنولوجيا هي القوة الحقيقية الحديثة التي عمت أرجاء الكون وفرضت سياستها وهو النموذج الأحادي لمضامين فكرية وإعلامية لتزيح المحتوى المحلي وإحلاله محله، إذ يتوقف د. عابد الجابري في تعريفه للعولمة على أنها تشير إلى تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل العالم كله، وبرأيه فإن العولمة نزعة توسعية تهدف إلى التوسع والهيمنة واحتواء العالم لتعميم إنتاجها المرتبط بالرأسمالية ,

أما العالمية فهي تختلف في نظره عن العولمة وتشكل الارتقاء بالخصوصية إلى مستوى الإنساني العالمي وتعني الانفتاح على الفضاءات الأخرى للكون(1), وعبر هذه الملاحظة فإن العولمة تأخذ صورة السيطرة والحجر على ممتلكات الغير في صفة هيئة استعمارية أمبريالية غير مرئية أحيانا تستخدم الأفكار والصناعات الثقافية كحقل للصراع والمنافسة وللهيمنة .

وفي المنحى نفسه تشير عواطف عبد الرحمان أن (العولمة هي احتواء للعالم وفعل إرادي يستهدف اختراق الآخر، وسبل خصوصيته الثقافية بينما تعد العالمية تفتحا على ما هو كوني وعالمي تستهدف إغناء الهوية الثقافية) (2) وهو الأمر الذي يرجع أن العولمة نهايتها احتواء الثقافات الداخلية وخصوصياتها تمارس في ظلها فعل التنميط الثقافي لتوحيد اتجاهاتها.

2 -: المعرفة الواسعة والتنمية المحدودة:

يتسم المجتمع الممارس للمعرفة بأنه يستغل كل طاقاته لاكتساب المعلوماتية واستخدامها لصالح مركزه, بغية زيادة رصيده من إنتاج الصناعات والتحولات الثقافية وتسخير فوائدها كرأسمال بهدف تنمية أفكاره لكي تساعده في تلبية رغبته ومتطلبات حاجاته , وفي هذا جاء تعريف مجتمع المعلومات الذي تبنته قمة جنيف 2003 أنه (مجتمع يستطيع كل فرد فيه استحداث المعلومات والمعارف والنفاذ إليها واستخدامها وتقاسمها بحيث يمكن للأفراد والمجتمع تسخير كامل إمكانياتهم في النهوض بتنميتهم المستدامة، وفي تحسين نوعية حياتهم) (3), وبذلك

1-المرجع السابق .ص.146

2-بعزيز إبراهيم. مرجع سبق ذكره.ص.123

3-قوال فاطمة. مرجع سبق ذكره.ص.210

يكون مجتمع المعلومات هو الذي تحتل فيه المعلومة مكانة أولية في تغيراته وإنتاجاته المتعددة، وموظفا للمعرفة توظيفا كاملا في كافة المجالات المجتمعية ومنه يحدد مجتمع المعلومات بأنه يسعى إلى بناء أسس معرفية ومعلوماتية في أغراض تداولية واستغلالها نحو تطوير مجالاته المختلفة وفق الصناعة المعرفية المتزايدة.

ويحلل في هذا د. محمد لعقاب الأبعاد المعلوماتية وترتيبها بقوله أن إبداع الكتابة كان جزءا كبيرا في حفظ الذاكرة الجماعية وأن المرحلة الثقافية الموسومة بالطباعة في القرن الخامس عشر ميلادي التي أحدثت ثورة في النشر ثم تلتها تعدد الوسائل الاتصالية الأخرى وتناقل المعارف والمعلومات إزاءها مثلت كلها مرحلة ثالثة أسست بدورها قواعد علمية جديدة وأصبحت بمثابة أحجار البناء لمجتمع المعلومات (1).

وبإعطاء هذه الإمكانات صورة إيجابية يتم استغلال القطاعات الاجتماعية منها والاقتصادية والسياسية والثقافية لدعم مؤسسات الدولة وبلورة التخطيط لاستثمار كل الطاقات الحية في إطار اقتصاديات المعرفة , التي تتيح الفرصة للأفراد بالتعامل مع هذه الوسائل الحديثة لتوفير حاجياتهم الضرورية , ويحدد في ذلك الباحث (مارتن.ج)الخصائص العامة لمجتمع المعلومات من خلال بعض المعايير منها المعيار التقني الذي يتأسس على الفضاء التكنولوجي الرقمي، فيما يعتبر المعيار الاجتماعي الحلقة الوسطى في كيفية انتشار الأجهزة الالكترونية ومدى الاستفادة منها، وتوظيفها في تطوير الموارد البشرية إلى جانب ذلك يركز البعد الاقتصادي أو المعيار الاقتصادي على حركة المعلومات وتحولها إلى بضاعة تجارية، ومورد اقتصادي متعدد الأوجه في زيادة نسبة اليد العاملة في المجال الالكتروني، مما أدى هذا إلى ظهور مفهوم حديث وهو الموسوم باقتصاد المعرفة، كما يركز المعيار السياسي على رفع نسبة الوعي الاجتماعي بدور المعرفة في تنمية الطاقات الحية، ودعم حركة المشاركة الوطنية , وخلال هذه التمظهرات تتكون قيم ثقافية للمعلومات يهتم المعيار الثقافي بتحديد أساليب التنوع والاختلاف بين الحريات

1-المرجع السابق .ص211

الفردية والجماعية ورصد الحقوق وتبادل الرأي والرأي المختلف (1), إلا أن هذا يتم في مجتمع المعرفة أي في المجتمعات المتقدمة وليست في المجتمعات المتخلفة التقليدية التي لم تنفتح على تطور قطاعاتها وتنمية مواردها لأن التخلف الثقافي والفكري يعيق التنمية والتطور الاقتصادي والاجتماعي .

3-: نقد الثقافي نقد الاحتمالات:

تبقى كل الاحتمالات القائمة بين التأثير والتأثر راهن الظروف والوقت وهي حالات نسبية حسب الانفتاح والانغلاق للمجتمع وكذا مواكبته للتطورات إذ يسمح لنفسه بإضافة نماذج جديدة تفسح له المجال في العديد من الحقول المعرفية, وفي هذا الصدد يشير أحمد أبو زيد أن التكنولوجيا تساهم في رفع مستويات التعليم وتعمل على التوحيد للرؤى بالنسبة للأفراد وحتى للمجتمعات نتيجة توسع دائرتها , وفي ذلك يساعد الحاسوب كذلك في نشر الثقافات وفي توزيع المعرفة وفي تعدد المفاهيم وتطويرها, لكن ضمنيا يبدو أن هذا النشاط مناقض لفعل الوظيفة الظاهرة للأجهزة والوسائل الاتصالية التي تنزع بالأفراد إلى الانفرادية والعزلة لأن ممارستها تتطلب من الشخص الوحدة والانعزالية فيما تضبط أيضا عملية تواصله, مما تتيح ثقافة خاصة فرعية تسهم فيها التكنولوجيا آليا في إحداث شرخ على مستوى الثقافة الأصلية بدلا من تطويرها وتعزيز وجودها , بمعنى أن التكنولوجيا تعمل على المزيد من العزلة والانفرادية والتهميش.

وهو الشيء نفسه الذي أكد عليه (لويس ممفورد) بقوله أن (الحضارة التكنولوجية تدمر قدرة الفرد على المشاركة , فتكنولوجيا الاتصال إذن تساعد على تفتيت الثقافة في المجتمع ونشأة ثقافات خاصة أو حتى ثقافات فردية , وهذه هي المفارقة في أبلغ صورها , حيث تؤدي إلى الفردية بدلا من الجماعية)(2), بهذه الاعتبارات فهل يمكن من الأفضل أن نواجه العولمة الثقافية بالانغلاق بعد ما فات الأوان؟ وهل تكون هناك ضمانات بأن لا تحدث انفجارات اجتماعية طلبا للانفتاح والتطلع نحو الآخر؟ أم نتتبع الخيار الثاني الذي يحدث فيه الاندماج

1-المرجع نفسه.ص213

2-أبوزيد أحمد. **تكنولوجيا بلا حدود**. مجلة العربي.الكويت.ع2011/633.ص 33

الكلي في ثقافة الآخر والاستفادة منه وأخذ الغث والسمين دون رقيب ولا اعتبار للمعايير المعرفية التي تكون بمثابة مصفاة , أم نأخذ من المرحلة ما يلزمنا ونترك ما يضرنا ولا نتيح لأنفسنا إلا ما يتناسب مع قيمنا وثقافتنا وتقاليد مجتمعنا, وبذلك يكون الطريق الوسط أسلم الذي يترك هامشا للمراوغة وربما هذا السبيل الأخير يعتبر الاحتمال الأقرب للصواب لأنه كما يقول مالك بن نبي استيراد منتجات الغير لا تصنع حضارة, بل الحضارة هي التي تلد منتجاتها , يكشف هذا القول الكذبة التي جاء بها الاستعمار الفرنسي آنذاك للجزائر بأنه سيدخل هذا الشعب في الحضارة والمدنية المعاصرة وبنفس الخطوات جاءت العولمة أيضا بأنها تسعى إلى الانفتاح وترفع من مستويات الدول المتخلفة اجتماعيا وثقافيا وتترجم هذه الكذبة كذلك الشركات العابرة للقارات والمتعددة للجنسيات التي أغرقت الأسواق بالمواد الاستهلاكية دون أن تؤسس هذه المجتمعات المحلية أدنى قاعدة اقتصادية صلبة, والأمر هنا يتطلب مساحة من الحرية دون تورط في قيم الأخر كما لا ينبغي الانغلاق عن الثقافات الأخرى حتى لا تتشكل لدينا مركب نقص أو عقدة انهزامية من خلال تدفق روافد الأخر اللامتناهية , لأن الاتصال يبقى هو السبيل الوحيد الذي يعكس تبادل أفكار وأراء الآخرين نظرا لأن الطبيعة البشرية تتطلب البقاء وفي حاجة للتواصل والتطلع نحو الأفضل وكسب مستجدات ومنتجات الآخر, وبفضل هذا الاتصال نفهم الرموز الثقافية والاجتماعية للآخرين المختلفين عنا, ونستطيع من خلاله كذلك أن نتبادل العلاقات الإنسانية ونبلور عمليات احتكاك معرفية وتطلعات مشتركة كنقل المخزون التراثي بين الأجيال والمساهمة في تمكين الاستقرار الاجتماعي.

في هذا السبيل فإن الربط بين الحرية مع الرقابة صعبة للغاية بالمقابل الانغلاق والتحجر عن التقاليد أمر أصعب, لأن العولمة تحمل الكثير من الايجابيات في شتى الميادين العلمية والتقنية وتتيح الكثير من الفرص لحل المشكلات وتسهل السبل للإنتاج والإبداع وتعمل على التحولات المرغوبة والتغيرات المناسبة للمجتمع وللأفراد , وكما يقول ماكلوهان أن العالم أصبح عبارة عن قرية وإن كانت هذه الأخيرة دوافعها غير متجانسة , وبرأيه متضمنا بذلك الحقيقة التقنية لهذا المجال إلا أن التأثير يكون بالقيم وليس بالوسيلة فقد أكد ذلك الأستاذ عبد الرحمن عزي في نظريته الحتمية القيمية للإعلام صور التأثيرات الاجتماعية والنفسية

لهذه الوسائل على المجتمع, إذ يرى أن العلاقة بين الاتصال والثقافة تشكل بعدين هامين أحدهما موجب والآخر سالب , فالأول يهتم بالميكانزمات المصاحبة للروابط البيئة الإنسانية والتنشئة الاجتماعية المعززة بالقيم, كما يهدف إلى الانفتاح على العوالم الأخرى للثقافات المجتمعية المحيطة والتأكيد على المراقبة الذاتية من خلال النقد المضاد الذي يمكن من تحديد التوجهات ورصد المواقف , أما من المنظور السالب فهو يشوه البعد الثقافي ويمسخ على شكل صور ترفيهية سطحية وغرس فيه قيم بديلة ليس لها أصول في الجذور المحلية والتمكن من توسيع دائرة العالمية ونزع الأثر القيمي العظيم وتعميمه لتمييعه سلوكيا... وفي ذلك يعيش الفرد العربي بين البينين لا هو استفاد من العولمة ولا هو متمسك بتراثه , بل خسر الاثنين معا, والبديل الثالث يراهن على المنافسة أو يبقى في المنفى مغتربا في وطنه دفين ثقافته الوحيدة دون أن يصنع آليات حديثة تمكنه من المشاركة والتفاعل مع الآخر, وباعتبار أن الفرد هنا غير مستقر فإن الاحتمالات مفتوحة على تنوع الاتجاهات وتعدد المتناقضات وحتى وإن انضم هذا الفرد إلى الثقافة المهيمنة فإنه يحس بعقدة الهامشية نظرا لأنه لم يمارس ولم يشارك في صنع هذه الثقافة كفاعل اجتماعي, وبالتالي يبقى مبعدا نفسيا لأن الأنساق المنعكسة من هذه الثقافة المركبة لم تشمل جذوره وأصوله, ومنه تظل مشاركته على هامش الحضارة التكنولوجية على الرغم من تواصله واستهلاك منتجاتها , والعبرة في ذلك كما تقول الأستاذة (ماري تريز عبد المسيح) ليست في إلغاء الانتماء للوطن أو رفض جغرافية المكان أو الاستهلال بالآخر وبتعدديته الثقافية وخصائصها المتفتحة بل العبرة في إعادة النظر في المفاهيم الثقافية القومية التقليدية التي تراهن على تجاوز السياق الإيديولوجي وللإطار المنهجي المحدد للأنساق الفكرية(1).

من جانب آخر فإن الاحتكاك والتواصل المتعدد الأوجه أثر على أفراد المجتمعات وبالتالي لا سبيل لغلق الأبواب أمام الروافد الأخرى حتى وإن بدا منا تحفظا عن بعضها لأن عوامل التقدم لوسائل التكنولوجيا تضغط بشكل مباشر وهناك عوامل إيديولوجية وثقافية مبرمجة بشكل محكم تؤثر بطريقة غير مباشرة

1-عبد المسيح ماري تريز. **الهوية الثقافية عودة أم مسار.** مجلة العربي. الكويت. ع2013/657.ص 59

وتعمل بسبل شتى لدمج المجتمع الهامشي في بوتقة الثقافة المركزية والسعي لتدمير ثقافة الأطراف واحتواء بعضها الآخر حسب رأي سمير أمين .

خلاصة الفصل:

على اعتبار التحولات الجارية والمنقسمة على ذاتها تعبر على أن المكونات المجتمعية تشهد هي الأخرى تغيرات داخلية وخارجية فالتناقص المتواصل للعائلات الممتدة بدأت تتأثر بفعل التأثيرات والإغراءات الثقافية الأخرى، كما أدت عملية الانفتاح على إنتاج الآخر مثل السينما والمسرح والتلفزيون وبقية الفنون المختلفة التي أثرت في الذهنيات , فيما أخذ التقليد مجراه إلى العقول من حيث اللغة والسلوكات وما يترتب عنه من تغييرات في المحيط، الأمر الذي لم ينسجم في البداية مع التقاليد المحلية والذي وجد مقاومة باعتبار أن الجديد دائما يخلخل التوازن ويحرك النسيج الفكري وما ينعكس ذلك على السلوك يجد صعوبة في التأقلم والتكيف في وسط مختلف, إلا إذا كانت هناك قابلية للمجتمع المحلي لثقافة الآخر... ففي هذا الاتجاه للغزو الثقافي الفضائي الرقمي أدى إلى اختراق سيادة الدولة تكنولوجيا بعدما أدت هذه العولمة إلى اختراق الذهنيات المنغلقة وكذا الطابع الأمني, وبلا شك فإن تحول مفهوم السيادة نتيجة هذه الموجات الاتصالية التي دخلت الأوطان والبيوت دون استئذان مما عبرت عن تحولات في ميكانيزمات التعامل وتغير في النظرة التقليدية للسيادة كحدود جغرافية على مستوى الأرض التي تعبر عنها القوى العسكرية السياسية وهي ضوابط أصبحت من الكلاسيكيات , والتي سبق وأن أشار إليها برهان غليون بأن العنف والقوة العسكرية تجاوزتهما المرحلة وبدأت مرحلة القوة المعرفية الناعمة التي أصبحت تهدد العباد والبلاد عن طريق الأبعاد الفضائية وحرب الاتصالات , مما يمكن الحديث عن سيادة ما بعد الالكترونيات, وهو المفهوم الجديد الذي يحتاج إلى ضوابط أكثر تقنية من خلال الاختراقات الثقافية والمعلوماتية عبر الفضائيات والوسائط المتعددة مثل الانترنت وغيرها, وهو ما يحتم الأمر على المختصين أن يحددوا قواعد معرفية حديثة تتماشى والعالم المتحول , كما بالمثل نغير نحن من تصوراتنا ومفاهيمنا قبل أن تجبرنا المرحلة على البقاء في الهامش أو إزالتنا كليا ومضمون ذلك إما أن نكون أو لا نكون على حد تعبير شكسبير.

الفــصل الثــالــث

العمـــلية الاتصـــــالية

تمهيـد

اولا: مفهوم الاتصال والإعلام وخصائصها:

1. مفهوم الاتصـال والإعلام
2. وظائف الاتصال والإعلام
3. خصائص الاتصال والإعلام
4. أنواع الاتصال وأهميته
5. عناصر العملية الاتصالية
6. فاعلية العملية الاتصالية ومعوقاتها

ثانيا: الاتصال البيداغوجي

1. محاور الاتصال البيداغوجي. خصائصه وعلاقته
2. عوائق الاتصال البيداغوجي
3. أنواع الاتصال البيداغوجي

ثالثا: الوسائل الاتصالية

1. مفهومها
2. وظيفتها
3. أنواعها
4. الوسائل الاتصالية والإعلامية وخصائصها التربوية

خلاصة الفصل

تمهيد:

من مميزات الثورة التكنولوجية للاتصالات أنها تناولت بعدا استراتيجيا نحو خلق زمن يراعى فيه تخطي المسافات, ومكنت عمليات الاتصال العديد من المجالات في عمق دائرة مجتمعات العالم من التطلع نحو الأفضل، فقربت البعيد وأزالت الحواجز، وأصبحت المعمورة عبارة عن قرية صغيرة على تعبير مارشال ماكلوهان، بل أصبح الكل في شاشة صغيرة، فضلا عن تدخل هذه الوسائط في الصراعات السياسية والإقليمية التي أصبح التنافس أيضا على كيفية استعمال هذه الوسائل الاتصالية والإعلامية, وكيف يتحكم في التكنولوجيا الحديثة، وقد أحدثت هذه الأخيرة أنواعا من الوسائط التي تحمل رسائلها المختلفة, عما كانت في السابق وخلقت فعلا رأسماليا رمزيا شكل هدفا للتحكم في العقول البشرية وتأثيرا مزدوجا على القيم الاجتماعية والاتجاهات، وحظيت هذه الرسائل بانتشار واسع في ظل العولمة الإعلامية من خلال الوسائط المتعددة, وقد أمكن للتربية كحقل خصب لتطبيق هذه المهارات واستعمال هذه الوسائل في إطار العملية الاتصالية التي تتطابق عناصرها مع عناصر العملية التعليمية ويقصد بتكنولوجيا التعليم, هو كيفية استخدام التقنيات الحديثة داخل المؤسسات التربوية, أي باستخدام كل هذه الوسائط التكنولوجيا لصالح التعليم وكيفية تطبيق أساليب بيداغوجيا التعليم بواسطة هذه التكنولوجيا المعاصرة، ويشكل المسار الجديد في هذه التكنولوجيا أنماطا إضافية في إدخال هذه الوسائل الاتصالية في المؤسسات التعليمية، وأصبحت بمثابة الضرورية اللازمة لتطبيق المحتويات التعليمية ومشاركة المتعلم مشاركة فعالة، تبرز من خلالها قدراته ومهاراته في تفاعلاته الصفية إزاء الكفاءات التعليمية المنتظرة .

أولا: مفهوم الاتصال والإعلام وخصائصها

1: مفهوم الاتصال والإعلام

- مفهوم الاتصال

اختلفت بعض المنطلقات في تحديد مفهوم الاتصال حيث تعددت الآراء بتعدد الاتجاهات وتحديد المعاني التي يحتويها هذا المفهوم، كما ارتبطت دلالة المعنى بالفعل الاتصالي، وبتطورت تقنيات التكنولوجيا وأبعادها، ومن هنا يحدد العارفون بالاتصال بعض المفاهيم كما جاء في مفهوم **كارل هوفالاند:**«أن الاتصال هو العملية التي يقوم خلالها القائم بالاتصال لكي يعدل سلوك الآخرين»[1].إلى جانب ذلك يشير كذلك**تشارلسسوريس**في مفهومه للاتصال«هو استخدام الرموز لكي تحقق شيوعا ومشاركة لها مغزى وكذلك فهو ظرف يتوافر فيه مشاركة عدد من الأفراد من أمر معين»[2]. وقد أعطت من جهة أخرى الباحثة**جيهات رشتي** مفهوما ينساق بين الطرفين حيث حددت أن«الاتصال هو العملية الاتصالية التي يتفاعل بمقتضاها المتلقي ومرسل الرسالة»[3] كما أدرج في هذا الصدد الأستاذ **جورج لندبرج:** تعريفه الذي عده «أنكلمة الاتصال تستخدم لتشير إلى التفاعل بواسطة العلاقات والرموز وتكون الرموز عبارة عن حركات أو صور أو لغة أو شيء آخر يعمل كمنبه للسلوك»[4].

وفي هذا السياق تحدد فاعلية التأثير بين طرفين كما عبر عنه **Jaques Durnat**في مفهومه بأن الفعل الذي من خلاله يشير اثنان أو جماعة من الأفراد كل منهما الآخر عن طريق قناة معينة تحمل معلومات معينة»[5].

إلى جانب ذلك يحدد **(July.prono)** مفهوم الاتصال في تعريفه بأنه فعل إبلاغ المعلومات والإشارات ووظيفتها اللغوية تحت ثلاثة عناصر[6]:

---

[1]عبد الله عبد الرحمان، **سوسيولوجيا الاتصال والإعلام**، دار المعرفة الجامعية، ط1، 2000، ص 54.

[2]حسين عماد مكاوي وليلى حسين السيد، **الاتصال ونظرياته المعاصرة**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2005، ص24.

[3]**المرجع نفسه** ، ص 24.

[4]محمد عمر الطنوبي، **نظريات الاتصال**، مكتبة الإشعاع الفنية، ط1، 2001، ص 15.

[5]JaquesDurnat: **Les formes de communication**.paris,Bordas, p56.

[6]-july pruno .commuunication concepts des debocak /pages bleues .2010.p.07

1- التعبير هو الذي يستعمل في نموذج الاتصال و البحث قصد الإبلاغ مهمة أو تأكيد حالة وعي

2- تقديم معطيات عن معلومات الإحداث أو نقل معارف

3- فعل الآخرين مثل تقارير الإقناع، إغراءات، أوامر

ويشير من جهته محمود عودة في مفهومه للاتصال بأنه (العملية أو الطريقة التي تنتقل بها الأفكار والمعلومات بين الناس داخل نسق اجتماعي معين يختلف من حيث الحجم ومن حيث محتوى العلاقات المتضمنة فيه بمعنى أن هذا النسق الاجتماعي قد يكون مجرد علاقة ثنائية نمطية بين شخصين أو جماعة صغيرة أو مجتمع محلي أو مجتمع قوي أو حتى مجتمع إنساني ككل)[1] ويتضمن الاتصال المفعول الاجتماعي إذا أمكن لإبراهيم إمام من تعريفه بأنه (حامل العملية الاجتماعية والوسيلة التي يستخدمها الإنسان لتنظيم واستقرار وتغيير حياته الاجتماعية ونقل أشكالها من جيل إلى جيل عن طريق التعبير والتسجيل والتعليم)[2] و تحدد تأويلات الاتصال حسب الزاوية التي يتناولها المؤلف أو الباحث, حيث نجد في قاموس المصطلحات الإعلامية يشير إلى مختلف الإيحاءات المعنوية لهذا الاتصال فيتضمن:

- انتقال التعابير و الأفكار و الآراء و المعارف .

– سبل و شبكات الاتصال و أقنية التنقل للمواصلات بين موقعين .

- وسائل تقنية هاتف التلغراف و المذياع ...

و في الاتجاه نفسه يضبط مفهم الاتصال بأنه (عملية انتقال المعلومات أو الأفكار أو الاتجاهات أو العواطف من شخص أو جماعة إلى شخص أو جماعة أخرى من خلال الرموز ويوصف الاتصال بأنه فعال حيث يكون المعنى الذي يقصده المرسل هو الذي يصل بالفعل إلى المتلقي)[3] . وبهذه الصفة في تعدد المعاني تشير جيهان أحمد رشتي أن الاتصال باللغة الأجنبية communication التي تأتي بصيغة المفرد تكون بمثابة الإشارة لعملية الاتصال التي تحدد انتقال المعلومات

1-عودة محمود \تقديم خيري محمد .**أساليب الاتصال و التغير الاجتماعي** .دار النهضة العربية .بيروت ط \1988ص5

2- واكد نعيمة .مبادئ في علم الاتصال طاكسيج .كوم .ط\2011.ص 08

3-المرجع نفسه .ص 09

والمعاني بين طرفين أما الاتصالات بمعنىcommunicationsبصيغة الجمع فتعني وسائل الاتصال المستخدمة أو تكنولوجيا الاتصال.فالاتصال هو العملية الاتصالية والاتصالات هي الوسائل التكنولوجية لتنفيذ هذه العملية[1].

ومن أبرز التعريفات وأشملها تعبيرا في المنظور السوسيولوجي الذي ذكره تشارلز كولي هرتون(1864- 1929) لنعني بالاتصال الأسلوب الذي تتكون من خلاله العلاقات الإنسانية وتستمر في الوجود، وهو يتكون من جميع الرموز الروحية بما فيها الوسائل التي تنتقل عبر المكان، ويتم الحفاظ على استمرارها عبر الزمان وتشكل تلك الوسائل تعبيرات الوجه ووضع الجسم وحركاته ونغمة الصوت والكلمات والكتابة والطباعة والسكك الحديدية والتلغراف والتليفون وكل ما يستخدم من وسائلتستخدم لعبور المكان وتخطي الزمان»[2] يضاف إلى ذلك أن الاتصال له تأثير قوي على السلوكات .كما يشير في هذا الاتجاه pierre. G Bergeron في مفهومه للاتصال بأنه «صيرورة نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل بغية تحديد معالم الرسالة والتأثير على سلوكاته الفردية»[3].

وتذكر غالبية المصطلحات التي تنحت كلمة (اتصال) من الأصل اللاتيني بعبارة COMMUNIS والتي تعبر عن معنى المشاركة وبناء العلاقة، في حين تشير بعض المصادر إلى تحديد كلمة Common بمعنى (عام) أو (مشترك) واعتبارا من ذلك فإن كلا من هذه المعاني تحدد أن الاتصال عملية تتضمن فكرة المشاركة – الحوار كما يحيل المفهوم في اللغة أيضا إلى فعل اتصل يحمل المعلومات الموجهة وإلى تبادل الآراء والأفكار بفعل الاتصال اللفظي وغير اللفظي، وهي تتنوع كذلك لتنطوي على شبكة الاتصالات – مواصلات – طريق. وهي تعبر في الأخير عن التفاعل الإنسان لبناء العلاقات والتقاربات بمعنى نقل المعلومات والآراء والأفكار والمعاني والمشاعر بين طرفين وبين فرد وجماعة لتحقيق هدف أو غرض محدد[4].

1رشتي جيهان احمد .الأسس العلمية لنظريات الإعلام .دار الفكر العربي .القاهرة . ط\ 1978 . ص.56

2حسين خريف، **المدخل إلى الاتصال والتكيف الاجتماعي**، مخبر منتوري قسنطينة، 2005، ص ص 18 -19.

3- Pierre . G.Bergeron ; La Gestion Moderne théories et cas geatan Morin editeur, québéc.1989- p369.

4مي العبد الله، **نظريات الاتصال**، دار النهضة العربية، ط1، 2006، ص 23.

- **مفهوم الإعلام:**

تشكل كلمة الإعلام المشتقة من العلم حسب ما يؤكد عليها زهير احدادن والتي تعني نقل الخبر و تقابلها باللغة الأجنبية الفرنسية و الانكليزية بكلمةinformation.

وهي لغة مشتقة من الفعل علم أي خبر .و قديما يقال أعلمته الخبر . و بذلك تصير كلمة إعلام تعني نقل الخبر[1].

أما اصطلاحا فتعني بث المعلومات و نشرها و تزويد أفراد المجتمع بكافة أنواع الأخبار الأحداث والحقائق التي تقع على الساحة المحلية و الدولية.

وفي ذلك يرى عاطف عدلي العبد حسب ما ذكره عبد اللطيف حمزة أن الإعلام هو عبارة عن تزويد الناس بالأخبار والمعلومات و الحقائق الأكيدة . و هو نفس الطرح وظفه سمير حسين بأن الإعلام هو تزويد الجمهور بكافة الحقائق والأخبار الصحيحة والمعلومات السليمة تعني الإحاطة بأكبر درجة من المعرفة والوعي بكافة القضايا المطروحة[2].

ويفرق عبد الرحمان عزي بين الاتصال والإعلام فيشير أن الإعلام يعني أساسا الخبر (بخصائصه . الأهمية, والآنية) والوسيلة والجمهور والتدفق الأحادي نسبيا. ينطبق ذلك على الصحيفة المجلة الإذاعة التلفزيون. أما الكتاب والمسرح والسينما فينعدم فيها الخبر فهي تدخل في وصف الاتصال, و يحدد كذلك الإعلام المتعدد الذي يجمع بين الحاسوب وشبكات المعلومات فهي توصف إعلام واتصال في الوقت نفسه أما بالنسبة للاتصال فيتضمن التدفق المتبادل لا أحادي النسبي. وبالتالي يرى أن ما يتعلق بين الأفراد من تفاعل فهو اتصال إذ يحتوي على خاصيتي التبادل المشترك وتمكن الأوصاف بينهما من الناحية الشمولية الجزئية, فإن كل إعلام هو اتصال وليس كل اتصال هو إعلام. ويضيف من جهته أن اللغات الأجنبية ساهمت في هذا الخلط المعرفي للكلمتين فكلمة (communication) بالإنجليزية تشير إلى الإعلام والاتصال معا أي ليس هنا فرق بينهما (personal communication)أي الاتصال الشخصي و (information) تعني الإعلام وكلمة (communication) تعني الاتصال كقولك seines de l' information

---

1واكد نعيمة ، مقدمة في الإعلام ، طاكسيج كوم ط1 / 2011 ص 08

2المرجع السابق ، ص 09

de la communication ويوضح من جانب آخر أن (information) لا تعني فقط الإعلام بل تعني تكنولوجيا المعلومات وكذلك تأتي في بالإنجليزية (information technology) أي تعني تكنولوجية المعلومات وكذلك تأتي بنفس الصيغة مثل (societyinformation) أي تعني مجتمع المعلومات[1].

ويختلف سلامي سعيداني بعض الشيء في تعريفه للإعلام إذ يعرفه بأنه من الفعل الرباعي أعلم وليس من العلم مستشهدا ببيت شعر لزهير بن أبي سلمى في معلقته[2] .

(وأعلم علم اليوم والأمس قبله... ولكني عن علم ما في غد عم.)

وتشير المعلومات والحقائق الحديثة أن مصطلح الإعلام حديث العهد أي بما يعد مفهوم عصري له علاقة بالوسائل التكنولوجية المتطورة، فارتباط الاتصال بالظاهرة الاجتماعية، فإنه بالمقابل الإعلام مرتبط بالظاهرة التقنية (التكنولوجية) وبذلك نجد أن الظاهرة الاجتماعية أوسع نطاقا من الظاهرة التكنولوجية, ومن ميز الإعلام أنه يسلك اتجاها واحدا من المرسل إلى المتلقي دون انتظار رد فعل أو تبادل المعلومات بين الطرفين فالعملية الخاصة هي إرسال معلومات أو أحداث كما هي في وسائل الإعلام الجماهيرية(التلفزيون، الراديو الصحافة) أي لا يمكن أن يكون هناك رجع صدى فوري وهذا ما يشكل في العملية العكسية لعنصر الاتصال[3],ويحدد محمد سيد محمد أوجه الاختلاف والاتفاق في بين مفهومي الاتصال والإعلام في العناصر التالية:

1- ارتبط الإعلام بالمصطلحات التكنولوجية الحديثة ووسائلها المختلفة (تلفزيون– راديو– صحافة مكتوبة) حيث شكلت بعدا تقنيا عصريا جعلتها أيضا طابعا مختلفا عما يشير إليه مفهوم الاتصال الذي يتميز بصيغة التبادل والتفاعل بين الطرفين ويمثل طابعه الظاهرة الاجتماعية .

1عزي عبد الرحمان ، المصطلحات الحديثة في الإعلام و الاتصال ، الدار المتوسطية تونس ط 1 / 2011 ص 16

2 سلامي سعيداني ، ألف سؤال في الإعلام و الاتصال ، دار الخلدونية ، الجزائر ط1 2013 ص34

3 واكد نعيمة ، مرجع سبق ذكره، ص 10 .

2- تحدد أهداف الإعلام حسب تمركز ومحدودية وسائل التكنولوجية, في حين أن أهداف الاتصال تتماشى ووسائلها الاجتماعية المتعددة و المتباينة.

3- يفيدنا عز عبد الرحمان أن كل اتصال إعلام وليس كل إعلام اتصال وبذلك يصبح الاتصال أشمل وأوسع نطاقا من الإعلام، فالإعلام هو جزء من الاتصال, فمن خلال تواصلنا مع الآخرين قد نحقق إعلاما، ومن ذلك أنه عندما نخبر الآخر بمعلومات عبر الوسائط المختلفة ليس بالضرورة أن نتواصل ونتبادل معه أو نتفاعل معه، إذن فالإعلام هو إحدى الوسائل الهامة من وسائل الاتصال.

4- يتميز الاتصال عن الإعلام كونه يحدث تفاعلا وتبادلا بين الطرفين أي يشكل رجع الصدى بينهما وهذا الأخير ما يفتقده الإعلام، أي أن العملية تشاركيه بين المرسل والمتلقي وقد تختلف الرسالة وتتنوع على صيغة حركات وإشارات أو لغة لفظية أو سلوك يعكس الاستفهام الأول. وصيغة الإعلام توجزه نعيمة واكد أنه لا يقتضي هذا التفاعل الفوري و الآني بين الطرفين المرسل والمتلقي ,بل يكتفي فيه ناقل الرسالة الإعلامية غالبا بالاتصال الأخبار و المعلومات إلى الجمهور مع عدم انتظار رد فعل آني وهو بذلك يتخذ اتجاها أحاديا أو خطيا أي من الفوق إلى تحت[1].

- **الإعلام الاجتماعي و أهميته:**

يتناول الإعلام الاجتماعي لعديد من الموضوعات و القضايا تبرز في موضوع الأسرة و الأمومة، كما يهتم بأعراف المجتمع وتقاليد أخلاقياته السائدة إلى جانب أنه يقوم بالتعرض لكل ما يشغل المجتمع وما يعتبر به من مشكلات داخلية وخارجية، وفتح حوار موسع ونقاش لمعالجة هذه القضايا الاجتماعية كما يهتم اتجاه هذه الموضوعات بقضايا الحرية والمسؤولية الاجتماعية وتكافؤ الفرص لأفراد المجتمع ودعم منظور المساواة و العدل من خلال المواقف المختلفة كطرحها كموضوع للنقاش و الدراسة[2].

---

[1]المرجع السابق ،ص 20

[2] سلامي سعيداني ، مرجع سبق ذكره ، ص 44

- **الإعلام الاجتماعي ودوره في المجتمع:**

يتأسس هذا الدور على الأسس التي ترتبط بحياة المجتمع كالتوجهات الثقافية إضافةإلى معالجة بعض القضايا التي تحدث في الأسرة كالتفكك العائلي بسبب الطلاق أو اليتم أو الهجرة و الفقر والتهميش كما له دور توعوي بفتح العديد من المجالات الاجتماعية، كدور المرأة في الحياة الاجتماعية ومشاركتها في البناء وتطوير أساليب حياة الأفراد الأسرية من حيث التربية والحماية والرعاية وفق المبادئ العامة للقيم الدينية للمجتمع بالمقابل سيكون هناك تصحيح العادات السيئة والدعوة إلى الارتقاء بالفرد نحو أفكار بناءة وسليمة ومحاربة الأفكار الداخلية والضارة كالخرافات والآفات التي تنحر شكل المجتمع من الداخل كالسلبية والتهميش وعدم الاهتمام واللامبالاة والاتكال والاعتماد على الغير وعدم الإنتاج كما يتطلع الإعلام لتوعية الفرد من خلال محاربة الجريمة بكل أنواعها وعدم التعرض كقضايا العنف والجنس والجرائم وحماية المجتمع من التأثر بها ومحاولة التصدي لهذه القضايا بالتشجيع على محو الأمية والاعتناء بالثقافة مختلف أشكالها العضوية والمجتمعية وتمكين هذا المجتمع من الالتزام بالتنظيم وممارسته في خدمة المجتمع[1]

- **علاقة علم الاجتماع التربوي بالإعلام:**

تستمد التربية فلسفتها من الأبعاد الاجتماعية الإيديولوجية والقيم الثقافية ودور الإعلام ووسائله وتحاول أن تعكس هذا الاتجاه وتسعى إلى الالتزام بهذا الواقع وتساير بالمقابل تطلعات المجتمع وتوفير كل السبل لإحداث سبل معرفية تساعده على تحقيق طموحات نحو الأفضل، وأدى هذا الانفجار المعلوماتي إلى إعادة النظر في أساليب وميكانيزمات التربية كما ساهمت وسائل الإعلام في تشكيل المجتمع المعرفي الذي يتبنى التكنولوجيا خيارا حضاريا وقيميا وهو ما ينعكس على المجال التربوي بالدرجة الأولى، وقد أصبح هناك تخصصات علمية مثل الإعلام التربوي أو التلفزيون المدرسي والإذاعة المدرسية، وكل هذا نتج عن متطلبات

[1] المرجع السابق، ص 45

العصر لاندماج الفلسفتين، فلسفة الإعلام وفلسفة المجتمع من خلال العنصر التربوي الذي يؤسس لحاجيات المستقبل الاجتماعي وفلسفة نظامه[1].

- **الاتصال والبعد السوسيولوجي:**

يشكل الاتصال البشري بعداسوسيولوجيا لما يتضمن من علاقات إنسانية واجتماعية باعتبار أن الاتصال له ارتباطات بالقيم الفردية والجماعية وما يحيط بها من انعكاسات سلوكية حيث يعتبر الاتصال ظاهرة اجتماعية تلقائية بمعنى له حيوية في الاندماج الاجتماعي وثقافته وكذا الأبعاد المتغيرة، وهو ما يشكل علاقة متبادلة بين النسق الاتصالي والنسق الثقافي القيمي، فالمنظومة الاتصالية يتعلق ارتباطها أساسا بالمفهوم القيمي الثقافي حيث أن هذا الأخير له علاقة بالأنساق الاجتماعية وفروعها وتشكل الأنساق بدورها ارتباطا يتضمن بديمومة الوجود الاجتماعي الذي تتعدد مجالاته الثقافية، السياسية، الدينية والاجتماعية والاقتصادية[2].

- **الاتصال والبعد الإعلامي:**

يجمل بعض الباحثين أن هناك اختلافا بين المفهومين الاتصال والإعلام ونقطة الاختلاف تكمن في دلالة مصطلح الإعلام الذي يعبر عن محتويات متنوعة لغايات مختلفة حيث أكد تقرير اللجنة الدولية لدراسة أبعاد الاتصال الذي صدر ضمن منظمة اليونسكو بين الاتصال والإعلام...

و هو ما يتأكد أن الاتصال هو العملية التي نتوصل بها إلى فهم الطرف الآخر ونتبادل الحوار و المعاني والرموز التي تساهم في تطوير العلاقات.و تشكل رؤية بما يسمى الكل الاجتماعي الذي يتكون تدريجيا بالفعل التشاركي يتضح ذلك من خلال القاموس الماركسي اللنيني بأن خلق الروابط البشرية بفضل المعلومات الاجتماعية بواسطة العلاقات, وهذه الفقرة تؤكد أن الاتصال له وظيفة اجتماعية, مما يهدف إلى التبادل و التفاعل ليس فقط مجرد نشر و توزيع الأخبار والمعلومات.[3]

---

[1] المرجع نفسه ، ص 46

[2] بلقاسم بن روان، **وسائل الإعلام والمجتمع**، دار الخلدونية، ط1، 2007، ص ص 14-15.

[3] واكد نعيمة .مبادئ في علم الاتصال . طاكسيج . كوم . ط 1 .2011. ص 27

فالاتصالفي مفهومه عملية تبادل الأنباء والحقائق والآراء والرسائل فيما بين الأفراد والجماعات. والإعلام يختلف عن المفهوم السابق حيث يعتبر جزءا من مفهوم الاتصال إذ يمكن القول أن الإعلام هو الناتج عن تلك الأفكار والأنباء والبيانات وكل مخرجات وسائل الإعلام والأنشطة والصناعات الثقافية[1].

والإعلام يدل على مضمون الرسالة، فالرسالة يمكن أن تكون إعلامية بشكل أو بآخر أي أنها تعلن عن شيء ما.لكن الإعلام يمكن أن يدل على تدفق الرسائل ذات الاتجاه الواحد من المرسل إلى المستقبل فيقال لقد أعلمني فلان[2] ويعده من جهة أخرى (A.R.Français) أن الإعلام هو عملية حصر المعلومات وربطها بفئات معينة لملاحظة مكانتهم الاجتماعية داخل المؤسسات والاطلاع على أحداث محيطهم[3]... وبصورة أخرى فإن الاتصال يشكل الفضاء الكبير لكل هذه العلاقات وهذه التصورات فهو بمثابة تبادل الأفكار والآراء بين الناس ومنه فإن الإعلام هو نمط من تلك الأنماط الاتصالية وهو جزء لا يتجزأ من الكل المتفاعل الرمزي، وتبرز هذه الأشكال في صورة إشارات، إيحاءات، وكلمات أو أي شيء ينوب عن صاحبه الأصلي وبذلك تكون الرموز هي غالبة الاستعمال في هذا المفهوم وتجاوز عقدة النقص التي تعاني منها بعض الأشكال الأخرى والخلاصة أن الإعلام ما هو إلا تابع أو ملحق للعملية الاتصالية أي بمعنى أن الاتصال هو الذي يقوم بالوصف بشكل عام في تعدد الرسائل بين الأفراد والمؤسسات أما الإعلام فهو المضمون لهذه الحالات[4].

---

[1] مجد هاشم الهاشمي، الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم، دار المناهج، ط1، 2001، ص 21.

[2] **نفس المرجع**، ص 22.

[3] Francois (A.R) : Manuel d'organisation organisation de l'entreprise édition OR – paris 1982- P200-201.

[4] منال أبو الحسن، سياسات علم الاجماع الإعلامي، دار النشر للجامعات، ط1، 2007، ص 24.

2-: وظائف الاتصال والإعلام

- **وظائف الاتصال:** على اعتبار التجديد والاكتشاف تبقى الوظائف متعددة نظرا لتعدد أبعاد الاتصال التي تتضمن مجالات مختلفة الاجتماعية منها والسياسية والاقتصادية والإعلامية والثقافية.حيث يرى لازارسفلدومورتون أن أهم الوظائف في الاتصال تكمن في المنظور الاجتماعي وهي متعددة[1].

أ- وظيفة تشاورية: والتي تعتني بالقضايا الاجتماعية من خلال ما تحققه وسائط الاتصال.

ب-وظيفة تعزيز الأعراف الاجتماعية: يتبين من خلال قيام وسائل الإعلام بنشر الانحرافات الاجتماعية أمام الجميع.

ج- الوظيفة التحذيرية: بث المعلومات بشكل غير محدود مما يشكل اختلالا وظيفيا للعملية الاتصالية وكذا تجعل هذه العملية تحول المعرفة إلى معرفة سلبية نتيجة كثرة المعلومات وتعددها وهناك من

يضيف أبعادا أخرى لهذه الوظائف نتيجة الوجهة التي يعتبرها مهمة من الناحية الاتصالية وأهمها[2]:

1- وظيفة المراقبة: وتهتم حسب هارولد لاسويل بنقاط ثلاثة:

- مراقبة البيئة وتحديد الأخبار والأحداث.
- تفسير واكتشاف معنى الأحداث.
- إظهار التنشئة السياسية.

2- الوظيفة السياسية: تعبر عن التفاعل الداخلي بين المجتمع والنخب السياسية نتيجة الآليات السياسية والتنظيمية.

4- **الوظيفة التربوية:** نتيجة تطور الوسائل التكنولوجية التي أعطت أبعادا في وظيفتها داخل الحقل التربوي وفي تفاعل وسائل الإعلام في سياسة التخطيط والهيئات التدريسية.

---

[1]إبراهيم عرقوب، **الاتصال الإنساني ودوره في التعامل الاجتماعي**، دار، عمان، 1993، ص 135.

[2]مجد هاشم الهاشمي، **الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم**، دار المناهج الأردن، ط1، 2001، ص ص 34-36.

- **وظائف الإعلام:**

تتعدد وظائف الإعلام حسب منطلقات كل باحث و الوجهة التي يعالجها في هذه التطبيقات العلمية, فالبنسبة للباحث هارولد لاسويل يصنف الوظائف حسب النقاط التالية:

1- المراقبة: تقوم بعملية تأسيس الاستعدادات وتمكن صاحبها من تسخير كل الإمكانيات والمعلومات لمواجهة المتغيرات.

2- الترابط: تسعى هذه العلاقة إلى التوفيق بين متطلبات المجتمع وطموحاته وهي حلقة تؤكد على الاهتمام المشترك بين أفراد المجتمع ولن تحقق هذه الاهتمامات إلا إذا توفرت أسباب التمكين لها وجملة المعرفة والمعلومات التي ترتبط بمختلف المجالات الجوهرية المتوافق عليها بالإجماع .

نقل التراث الاجتماعي: تساهم وسائل الإعلام في حفظ تراث الأمة وتعمل على نقله من جيل إلى جيل، ويتمثل هذه التراث في جمل المعارف والثقافة والقيم المتعددة والتقاليد والموروثات المادية و المعنوية, كما تعمل على المحافظة عليها وحماتها من الاندثار و التخريب وجعلها مرجعا للمجتمع وتختلف التصنيفات لهذه الوظائف وتتحدد وفقا للعملية الإعلامية[1], وما يمكن أن نستخلصه منها:

أ- وظيفة نشر الأخبار

ب- وظيفة التعليم و التوجيه وتكوين المواقف وتحديد الاتجاهات

ت- توفير عامل الثقافي وزيادة في المعلومات

ث- الحرص على الروابط الاجتماعية وتنمية علاقاتها الإنسانية

ج- قتل الفراغ وملئه بتوفير سبل الترفيه و التسلية

ح- تنظيم محطات للدعاية و الإعلانات و الإشهار

خ- مراقبة المحيط في جل مجالاته المختلفة وعموما لا تختلف الوظائف كثيرا عن الأهداف الإعلامية حيث حددها البعض في بعض النقاط أهمها:

1- نقل الأخبار ونشرها كما هي في الواقع

2- الاستثمار في المعلومات وتوزيعها من أجل المعرفة

1- واكد نعيمة ، مقدمة في علم الإعلام ، مرجع سابق ،ص 22 .

3- الاهتمام بالأوضاع المهمة ونشر المعلومات عنها من أجل تهيئة الناس لاتخاذ قرارات مناسبة حيال الطوارئ[1] .

3-: الخصائص العامة للاتصال والإعلام

- **خصائص الاتصال**

تتميز خاصية الاتصال بالحيوية إزاء النشاطات والفعل الإنساني فتناول الأفكار وتبادل الآراء والعبارات وتداول المعلومات والاتجاهات والسلوكات والمهارات والمعارف بين الأفراد والجماعات يتم عبر عمليات الاتصال وأهم خصائصها[2]:

أولا- الديناميكية والاتصال:

نتيجة ديمومة الاتصال الذي يحصل بين الناس بفعل خاصية تبادل الأفكار والرؤى وكذا المعلومات ومن خلالها تتم عملية التأثر والتأثير بين المرسل والمستقبل، فتحددت في هذه العملية تغييرات في الاتجاهات والسلوكات في كلا الطرفين نظرا لتأثير الرسالة في المستقبل بالمقابل تكون الاستجابة كرد فعل على هذا التأثر.

*** الاستمرارية والاتصال:**

عملية الاتصال لها امتداد تاريخي وهي متواصلة بين أبناء البشر وخاصيتها الاستمرارية باستمرار الوجود الإنساني وارتباطه بالبيئة الاجتماعية والتواصل علاقة دائمة بدوام الحياة الأبدية وما بعدها.

***- الاتصال حالة معقدة:**

يفترض في الاتصال أنه مرتبط بعمليات بيولوجية سيكولوجية إعلامية وهي أكثر من ذلك عملية إنسانية، وبالتالي فهي حالة معقدة ضمن شبكة من العوامل النفسية والاجتماعية تحتاج إلى تسلسل منطقي لعناصرها ودقة متناهية في تناول ترتيب عملياتها.

---

[1] المرجع نفسه ، ص 23 .

[2] المرجع نفسه، ص 37.

ثانيا- عدم نفي الاتصال نهائيا:

على اعتبار أن فضاء الاتصال واسع ومتداخل قد تقع أخطاء وسقطات وزلات لسانية غير مقصودة أو مقصودة تحدث تأثير في الطرف الآخر وعلى الرغم من تصحيح الخطأ وربما الاعتذار على ما وقع، فإن العملية الاتصالية قد تأكدت منذ مرور الرسالة فهنا لا يمكن نفيها أو إلغاؤها تماما، فالاتصال قد وقع والموقف قد سجل وإن كان غير صحيح وليس في محله إلا أننا لا يمكن سحب المضمون بعد ما تم تعميمه[1].وتمكنمقولة رولان بارت هذا الاتجاه أنه لاتوجد قوة تمنع الأشياء من الكلام, بمعنى حتى الإيقونات لها لغتها الرمزية ورسالتها الإيحائية كمعاني لإشارات غير مباشرة.

ويضيف (MYERS.E.GAiL) أن الاتصال يقع حتى وإن لم يكن مباشرا حيث أننا لا نستطيع التحكم في إشارات الوجهة والإيحاءات للملامح الغير المقصودة واللاشعورية فالصمت رسالة اتصالية تحمل دلالة رمزية في شكل لغة وضعية الجسم[2].

***- الاتصال لا يتكرر:**

باعتبار أن الاتصال متعلق بالخاصية الإنسانية فإن هذه الأخيرة تعتريها تغييرات وتبدلات لا يمكن أن تستقر على منوال محدد وبالتالي فعملية الاتصال تتغير أيضا وفق المواقف حسب المكان وموقعه والزمان وبعده, ومنه فالاتصال لا يعاد بنفس المضمون ولا يتكرر بالمراحل نفسها، بل يمكن أن يكون مرتبطا بالظرفية الزمانية والمكانية والحالة الاجتماعية عموما.

***- الاتصال عملية مغلقة:**

لم تعد عملية الاتصال تشكل خطا واحد في الاتجاه الوحيد ومن طرف إلى طرف آخر بل أصبحت العملية تعرف بالمنظور الدائري المغلق، الذي يمكن للطرفين تبادل المعلومات والمهارات وغيرها في عملية سير في الاتجاهين بين أخذ وعطاء حيث يصبح المرسل مستقبل، والمستقبل مرسل في الوقت نفسه وتشكل هذه الحلقة نسق متبادل بين الأطراف المتعددة في عملية اتصالية دائرية.

---

[1]إبراهيم أمام، <u>الإعلام والاتصال بالجماهير</u>، مكتبة الانجلو القاهرة 1984، ط1، ص 287.

[2]MYERS.E.GAiL : **Les bases de la communication interpersonnelle** édition Bodasparis , 1984 P :208.

ثالثا- الاتصال عملية هادفة:

تضم عملية الاتصال عدة إجراءات وخطوات سلسلة تعمل لتكامل بعضها البعض لتحقيق الغاية النهائية أو الهدف المسطر وفي هذا يتمركز عمل الاتصال على ربط العلاقة بين الطرفين ودعم مخزونها المعرفي وتطويره ضمن إطار المشاركة التي تحدث بين المرسل والمستقبل وهذا يدل على أن عملية الاتصال لها خاصية تحديد الأهداف بمعنى عملية هادفة من المقدمة إلى النتيجة[1].

- **خصائص الإعلام:**

تعد خصائص الإعلام على نوعين هناك خصائص كلاسيكية ناتجة عن وسائل تقليدية وهناك خصائص عصرية مستحدثة تبعا لتطور تكنولوجيا الإعلام ومن بين هذه العناصر ما يلي:

- يعتمد الإعلام على المكونات الأساسية للعلمية منها (مصدر المعلومات – الرسالة الإعلامية – المتلقي (الجمهور) –رجع الصدى)
- تراهن العملية الإعلامية على الصدق في الأداء و الصراحة في العرض دون تزييف الحقائق والوقائع
- طابعه التعبير الموضوعي في نقل الأحداث وعرض الحقائق
- يعمل الإعلام على معاداة الإشاعات والدجل والخرافات
- يحاول الإعلام تبسيط الوقائع ووضعها في متناول المتلقي العادي وفي هذا أيضا تضاف بعض الخصائص الأخرى التي يراها البعض من المهنية لهذا المجال.

1- الاتجاه: يتسم الإعلام بالاتجاه الأحادي أي بأخذ خط عمودي من الأعلى إلى الأسفل ومن ميزة المتلقي أنه يتلقى المعلومات دون أن يعكسها.

2- الموضوع: يلتزم بنقل الوقائع كما هي ومن غير الممكن أن ينطلق الإعلام من دون واقع حي مهما كانت سرديات هذه الحوادث مادية أو معنوية.

3 - القيمة المادية للمعلومات: يتيسر لكل فرد أن يتعامل مع وسائل الإعلام حيث أن سعرها لا يكلفه كثيرا في حين أن العائدات الربح لمسؤولية هذه الوسائل تكون قيمتها منتجه ومفيدة ماديا[2], ويشير إبراهيم إمام أن الإعلام أساس كل عمل

---

[1]كمال عبد الحميد زيتوني، <u>التدريس نماذجه ومهاراته</u>، عالم الكتب القاهرة، ط1، 2003، ص 400.

[2] واكد نعيمة : مقدمة في علم الإعلام. مرجع سابق ص 24

اتصالي، ووظيفته الرئيسية أن يزود الناس بالإخبار الصحيحة و المعلومات السليمة التي تساهم في تطوير أفكارهم وتساعدهم في تكوين رأيواتجاه في مسألة أو حادثة واقعية[1].

4-: أنواع الاتصال وأهميته

لارتباط الاتصال بالإنسان تجعله ينوع في الأشكال الاتصالية باعتبار أن الإنسان له مزايا مختلفة عن غيره من المخلوقات، ليتشكل لدينا أنماط من الاتصال متعددة في طبيعتها وفي نوعها.

أولا- الاتصال الذاتي: هذا النوع من الاتصال يقع داخل الشخص الواحد بحيث يخلق موضوعا ليناقشه مع نفسه، وفق تجاربه وثقافته والمعطيات التي يمتلكها، وكذا قدرة استيعابه لبعض الأشياء في التحليل والإدراك، ويصبح في ذات الوقت المرسل والمستقبل شخص واحد أي بين التأثير والتأثر.

***- الاتصال الشخصي:**

يهتم هذا النوع بتبادل التجارب والمعلومات والخبرات والمعارف والمهارات التي تحدث بين طرفين بشكل مباشر دون وسائط، حيث يكون عدد المشتركين محدودا، كما هو مثال في ارتباط بين المدرس والمتمدرس، ويتميز هذا النوع بانتقال الرسالة باتجاهين إلى جانب انتقاء الطرف الثاني (المستقبل) وكذا معرفة المرسل مدى تأثير رسالته في المستقبل[2].

لكن من جهة ثانية يرى (Franco.Ferraroti) أن وسائل الاتصال عملت على قطع التواصلات المواجهة وعملت على تبديد الوقت خارج اللقاءات الاجتماعية، وضيقت من حساب التلقي المباشر للأفراد، وصرفت النظر عن الاهتمامات الاجتماعية[3].

---

1 محمود محمد قلندر ومحمد بابكر عوض .اتجاهات البحث في علم الاتصال .دار الفكر دمشق .ط1 /2004. ص 45

2محمد محمد عمر الطنوبي، **نظريات الاتصال**، مطبعة الإشعاع، القاهرة. ط1، 2001، ص 22.

3Franco Ferraroti : The end of conversation: (The impact of Mass Media on Modern Society) (New York. Green word press 1988.p87.

***- الاتصال الجماهيري:**

يتميز هذا الاتصال بالتعرض لكافة الجماهير بنفس المؤثرات الإعلامية عبر مجالات مختلفة الثقافية منها والاجتماعية والاقتصادية إذ أن الاتصال الشخصي يحدث بين الأفراد والجماعات القليلة العدد، ومن خلال ذلك تتعرض هذه المجموعات الصغيرة إلى انطباعات بعضهم وفق تبادل معلومات، في حين أن الاتصال الجماهيري له خاصية الاتجاه الواحد لا يترك للطرف الآخر التعقيب على جملة الآراء والاقتراحات كما يفتقد هذا الاتصال خاصية رجع الصدى التي يمتاز بها الاتصال الشخصي في تعديل رسائله، إلى جانب ذلك ولسوء حظ الاتصال الجماهيري أنه لا يتم فيه طابع المواجهة أوالمباشرة وهو ما يبقى محدود الصلة بين الآخر، عكس الاتصال الشخصي الذي يتميز بخاصية المواجهة والمقابلة المباشرة في كثير من الأحيان.

ثانيا- الاتصال الرسمي:

ينظر إليه أنه على نظام محكم يشكل التخطيط أساسه يتميز بإجراءات وكيفيات لها قالب منظم تنظيمي يهدف إلى توزيع الأطر والبيانات بالمؤسسات وفق هندسة هيكلية يحترم فيه السلم التنظيمي للمؤسسة ويعطي هذا النوع من الاتصال مكانة السلطات وكل الاختصاصات الوظيفية بحيث يهتم بنقل الأوامر الصادرة من المنظمة طبقا لعملية التسلسل الإداري كما يعمل على حمل الاقتراحات إلى السلطات العليا إلى جانب تحديد المهام والأهداف العامة لهذه المؤسسة والأمثلة على ذلك ما هو قائم في المؤسسة من انتقال الأوامر والتعليمات إلى الموظفين وفق التدرج الإداري وتحديد المهمات.

***- الاتصال غير الرسمي:**

العملية غير الرسمية لا تحدها قوانين أو قواعد بل يتم الاتصال فيها بشكل عفو بين الأفراد والجماعات وبدون أجهزة تنظيمية أو قيود إجرائية تتحكم في هذه العملية الاتصالية حتى أن الاتصال داخل المؤسسة لا يمكن أن يتوقف على طبيعة رسمية دائمة بل هناك مساحات لها شكل غير رسمي وهذا النوع يتسم

بشكل سريع مقارنة بالاتصال الرسمي الذي يكون بطيئا[1] والمثال على ذلك ما يوجد بين الأفراد والجماعات أو في المساحات العامة كالأسواق، والمجتمعات، الملاعب... وهو الاتصال الذي لا يخضع للتسلسل المعروف سابقا.

***- الاتصال الهابط:**

يهتم هذا النوع بظروف العمل وأنماطه وكيفيات الأداء المهني للعاملين ويتعلق الأمر أيضا بالاتصالات الخاصة بين الرئيس والموظفين ما يعطي خصوصية للنقاشات واللقاءات داخل المؤسسة وتطبيق الأوامر وهو ما يبين أن رجع الصدى يكون عديما نظرا لموقع المرؤوسين الذي يسعون إلى تنفيذ هذه الأمرية دون مناقشة بل تعمل الجماعة على التطبيق عمليا، والمثال على ذلك ما هو قائم مثلا في المؤسسة التربوية أي يقوم الموظفون من المعلمين والطاقم التربويبتنفيذ الأوامر والتدابير الإجرائية ميدانيا تخضع للمتابعة والمراقبة.

***- الاتصال الصاعد:**

هذا الاتصال يحدث عكس السابق, حيث ينتقل الاتصال من المرؤوسين إلى القائد، تتضمن اللوائح ونتائج النقاش وكل التخطيطات وطرح كل الاقتراحات والملاحظات وكذا معوقات هذا المشروع المرفق بكل الشروحات والآراء الصاعدة إلى القائد أو المدير وتسهل هذه العملية درجة كبيرة من الوعي والثقة بين الرئيس والمرؤوسين بالمؤسسة وتؤدي هذه الاتصالات إلى تحقيق الأهداف المسطرة وتطوير المقترحات والسياسة الهادفة داخل المؤسسة، ويتضح من خلال ذلك ما هو موجود في المنشآت الاتصالية والإدارية أي وضع مخطط قائم على الاستجابة في كيفية تطبيق الأوامر في إطار تقارير أو تسجيل حوادث وشكاوي أو عبارة عن طلب استقبال من قبل المسؤول الأول.

***- الاتصال الأفقي:**

تحدد هذه الاتصالات بصيرورة الدوام بين الأفراد والجماعات في نفس الصف الوظيفي والمتقابلة في تكاملها ويسعى هذا النوع إلى تعزيز العلاقات المتضامنة بين المستويات المتساوية والمتنوعة في نفس الوقت، وقد تؤدي هذه العلاقات إلى تبادل

---

[1]محمد محمد عمر الطنوبي، **المرجع السابق**، ص ص 26- 27.

الثقة بنجاح وتحقيق المطالب والأهداف التي تطور وحدة المنظمة أو المؤسسة، كما هو ساري مثلا في إدارة مديرية التربية أي رؤساء المصالح ورؤساء المكاتب للتنسيق بينهم وإحداث نوع من التفاعل بين مختلف المصالح بهدف تحديد النتائج التي تعبر عن اتساق بين هذه الأقسام الأفقية وفي نفس المستوى الإداري.

ثالثا- الاتصال الخارجي:

يمثل هذا النوع من الاتصالات إلى ربط العلاقات بين مسيري المؤسسة والأطراف الأخرى كممثلي التلاميذ وجمعيات أولياء التلاميذ والإدارات المتعاونة مع المؤسسة التربوية، حيث أن هذه الاتصالات تضيف الفاعلية وتحسين الكفاءات وتقدير الأداء المهني وكيفية التسيير الذاتي للموارد البشرية[1]ويتمثل هذا النوع من الاتصالات فيانفتاح النسق المدرسي على النسق الاجتماعي أي وجود تواصل بين فعاليات المحيط الخارجي على المؤسسة التربوية من أولياء التلاميذ ومختلف المصالح الأخرى المتعاونة.

رابعا- أهمية الاتصال:

تؤدي وسائل الاتصال دورا هاما في تنوير المجتمع وتقديم خدمات إعلامية وإعلانية كما يعبر الاتصال عن التعاون والتضامن في بعده الإنساني، وبفضله توحد الصفوف خاصة داخل المنظمة أو المؤسسة إذ بوجود هذه العملية تتم نزع فتيل النزاع والخلاف بين أعضاء المنظمة الواحد، ويقوم بتنشيط الكفاءات ودعم فعالية المستويات العامة. ويهدف الاتصال في الوسط التربوي إلى تربية فعالة ومميزة وربط العلاقة بين المربي والمتربي وجعل الممارسة محورية بين أخذ وعطاء، وقد تفشل العملية التربوية في تطوير إمكانياتها وتحقيق أهدافها, يرجع ذلك إلى عدم صدق الاتصال وفعاليته في هذه العملية.

وتتمكن عملية الاتصال في بيئة كبيرة متعددة المجالات الاقتصادية منها والسياسية والثقافية والتي تمارس أدوارا مختلفة ويكمن تركيز العملية في مضمون الرسالة وصدقها والغاية والهدف المحدد وفق مخطط شامل يؤدي إلى رفع المستوى الاجتماعي، وتطوير تنميته والمساهمة في تنوع ورشات التطبيع والتنشئة

---

[1]خليل محمد حسن الشماع وآخرون، **نظرية المنظمة**، دار المسيرة، عمان، ط2، 2005، ص 208.

الاجتماعية، وفي هذا الصدد يحدد الأستاذ غريب سيد أحمد[1] (نظام الاتصال يختلف باختلاف المدارس والإيديولوجيات وبمستويات الاقتناع والتعليم وترتبط العلاقات حسب نمط التفكير والاتجاهات) ويضيف الدكتور كمال عبد الحميد زيتوني بأن الاتصال هو محور عملية التعليم فبدون الاتصال لا يتم التعلم، فكل إيماءة من الوجه أو العين أو حركة الجسد، أو تغير في الوضع المكاني سواء بالنسبة للمعلم أو المتعلم، فضلا عن استعمالات الصوت أو حاسة اللمس وكذا تحديد الوقت كل ذلك له تأثير أثناء نقل الرسالة من المعلم إلى المتعلم[2] لذلك من الأجدر أن تقوم بتنمية وتطوير المهارات والمعارف لدى أطراف العملية الاتصالية.

5-: عناصر العملية الاتصالية

تحتوي عملية الاتصال على العديد من العناصر المكونة لهيكلتها التي حددها أهل الاختصاص، إذ توضح هذه العناصر النماذج التخطيطية التي تشرح الظاهرة الاتصالية كما تبين هذه العملية العلاقة العضوية بين تلك العناصر وارتباطها المنطقي والتسلسلي حيث عين لازويلLosswell النقاط الأساسية للعملية الاتصالية[3] لعناصر مستهدفة تشكل نسيجا متكاملا كالآتي:

- من يقول...... المصدر/ المرسل. ماذا يقول.... الرسالة.

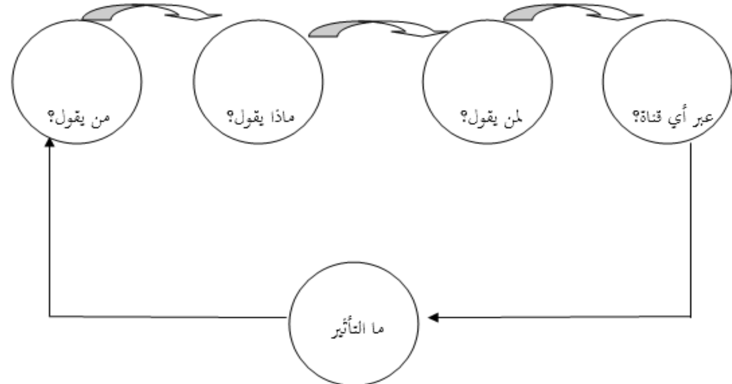
لمن يقول...... المستقبل.

- بأي وسيلة......... وسيلة الاتصال. ما الأثر............رجع الصدى.

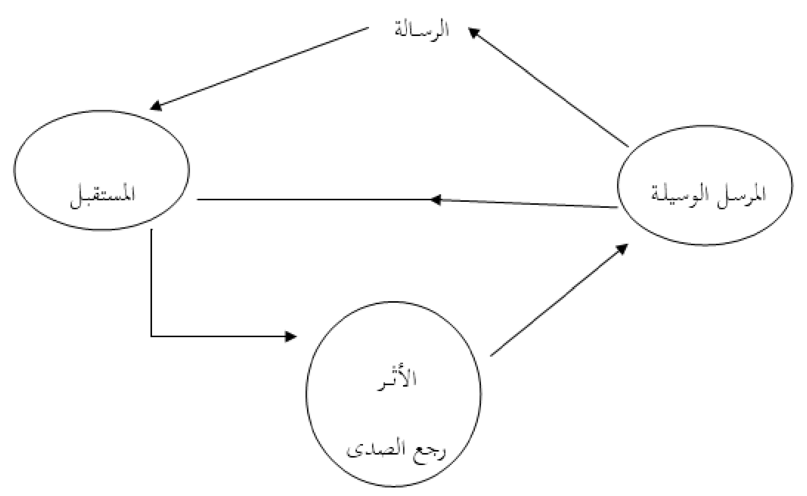
[1]غريب سيد أحمد، **علم اجتماع الاتصال والإعلام**، دار المعرفة الجامعية 2002، ط1، ص 25.

[2]كمال عبد الحميد زيتوني، **التدريس "نماذجه ومهاراته"**، عالم الكتب، ط1، 2003، ص 419.

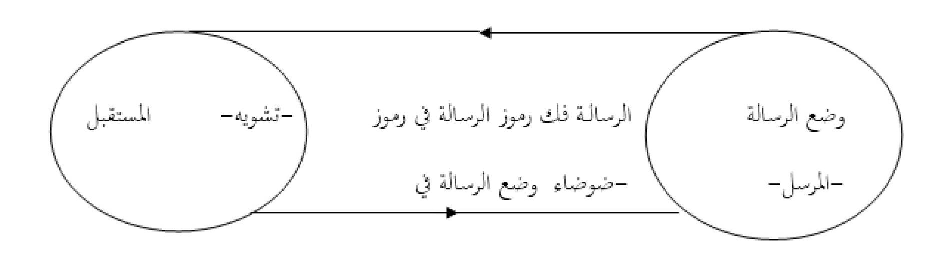
[3]كمال عبد الحميد زيتوني، **المرجع السابق**، ص ص 401- 402.



شكل رقم 01: نموذج لازويل لعناصر عملية الاتصال



شكل رقم 02: نموذج لازويل لعناصر العملية الاتصالية



فك رموز الرسالة رموزالتغذيـة الراجعـة

شكل رقم 03: نموذج كيت مور لخطوات العملية الاتصالية

أ- المرسل L'émetteur:

يعتبر المرسل هو مصدر الرسالة والمشرف الأول على تعابيرها وصياغتها إضافة إلى ذلك فهو الذي يشكل لها الرموز ويعطيها القالب الهندسي من حيث المعنى والصورة الفنية والأشكال والرسوم فضلا عن العبارات والألفاظ الحرفية تكون مفهومة في صياغتها لدى الطرف الآخر (المستقبل)، إلى جانب ذلك يكون المرسل هو المستقبل لعملية رجع الصدى والاستجابة التي يتلقاها من الطرف الثاني المستقبل وتشكل هذه الردود عملية بناء موافق وقرارات على غرارها، فتمكنه من إجراء عمليات تعديل أو تغيير حسب ما يتناسب مع فحوى المضمون والأهداف المحددة للعملية.

ويوضح الأستاذ أحمد منور في مفهوم الخطاب الشعري عند جاكسون أن يكون المرسل على مقدرة كبيرة في فنيات الاستقبال و التنسيق حددها دو سوسير للقيام في رأيه بعملية الترميز من جهة فك الترميز من جهة ثانية في حالة الاسترجاع هي عملية تشاركية بين (المرسل والمتلقي) أو بين الرامز وفاك الترميز[1].

ب- الرسالة Le Message:

هي مجموعة من التعابير ذات نسق موحد يؤدي غرض محدد يشكل في النهاية أثرا نفسيا على المستقبل، وهي عبارة عن شبكة من الرموز والمعاني توحي بدلالة لفظية وغير لفظية وعادة ما تدبج الرسالة من حروف لغوية أو أعداد (رقمية) أو إشارات ترمز إلى بعد معين و توضع كل ذلك في قالب رمزي يتفهمها المستقبل الذي يتم تلقيها لفك رموزها ومعانيها وفق المخزون المعرفي المشترك بينهما.

في هذا الباب الذي يجعل الرسالة كمبنى في صور دال ومدلول يذكر عبد السلام المسدي مصطلح الخطاب الأصغر الذي أطلقه على الرسالة كنص يتمثل في شكله "محتوى الإرسال " المتضمن لغة مقتصرة على فكرة معينة ومعنى محدد في نظار رمزي "سنن code".[2].

---

[1]بومزبر الطاهر .التواصل اللساني والشعرية .مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون. منشورات الاختلاف. الجزائر ط2007/1. ص 25

[2]المرجع السابق .ص27

ج- وسيلة الاتصال Le canal:

كيفما تكون هذه الوسيلة فهي الأداة الآلية لنقل الرسالة إلى المستقبل، وتشارك الحواس الخمسة مع الأجهزة الأخرى الآلية الالكترونية في نقل هذا المجهول إلى الطرف الآخر وفي هذا الصدد يحرص المرسل أن تصل رسالته إلى المستقبل بكل حذافيرها غير منقوصة والعمل على الحد من التشويش الذي يحدث أثناء نقل هذه الرسالة مهما كان نوعها لفظية أو غير لفظية، والمهم أن تساهم الوسيلة في إيصال الرسالة إلى المتلقي بشكل واضح وكاملة[1].

د- المستقبل Le Recepteur:

هو الطرف الثاني من عملية الاتصال والمتلقي للرسالة تظهر عليه أثر الاحداث (الرسالة) فيعمل على رد فعل أو استجابة نتيجة هذا التأثير، ويقوم كذلك بفك رموز الرسالة حسب لغة التفاهم بينه وبين المرسل الذي شكل هذه الرموز والطرف الثاني مهم في العملية الاتصالية من الخصائص العامة حتى يتم قاعدة أو أرضية تفاهم بما يسمى الخبرة المشتركة بينهما (المرسل، المستقبل)، والحقيقة أن المستقبل هو المستهدف من وضع هذه الرسالة سواء كان شخصا أو جماعة أو مؤسسة.

هـ- رجع الصدى Feedback:

هو الاستجابة المحتملة من قبل المستقبل وهي عبارة عن شاهد بالنسبة للمرسل، فإذا كانت هذه الاستجابة إيجابية، بمعنى أن المرسل قد وفق في رسالته وموقفه، ورد الفعل يكون بكلمات أو عبارات أو إيحاءات نحو الإيجاب أو عكس ذلك من وجهة نظر سلبية بعملية الرفض كإشارة الرأس نحو اليمين واليسار أو أي تعبير بالنفي على عملية القبول والموافقة، ومنه نستنتج أن رجع الصدى عبارة عن حكم مبدئي ينسق بين عناصر العملية الاتصالية.

ومن خلال هذا العنصر للتغذية العكسية يتطلع المعلم إلى تلاميذه و يدرك أنهم في حاجة ماسة إلى شرح أكثر للمادة أو إعادة تفصيلها أو تنويع الأمثلة وتعددها حتى يصل الفهم والإدراك الجيد للطلبة وقد يكتشف المعلم من خلال هذه العملية أن الاتصال له فاعلية في هذه الحالة أم لا، وبالتالي فإن المعلم يدرك

---

[1] كمال عبد الحميد زيتوني، **المرجع السابق**، ص 403.

ما للتغذية العكسية من أهمية كبيرة في فعالية العملية الاتصالية وكذا في تحقيق الأهداف والكفاءات المستهدفة. ويضاف على غرار التطور الاتصالي للعملية الاتصالية ومكوناتها إلى بقية العناصر الأخرى التي حددها لازويل كل من عنصر التشويش وعنصر الأثر.

ك- التشويش أو الضوضاء:

يعتبر التشويش[1] حائل دون وصول الرسالة بشكل نقي أو صافي وهو عائق نوعي يجعل المادة المرسلة غير واضحة وقد تصل إلى المستقبل غير متكاملة، ومنه التشويش الميكانيكي والتشويش الدلالي والتشويش النفسي.

- التشويش الهندسي: هو ما يحدث للوسيلة من عطب آلي أو صوت أو صورة.
- التشويش الدلالي: هو ما يقع نتيجة سوء فهم بين الطرفين خاصة لدى المستقبل.
- التشويش النفسي: وهو ما يشكل اضطرابا أو خللا نفسيا عند الطرفين أو أحدهما ويحدث في كل مراحل العملية.

ط- الأثر: efect

يشكل الفعل الاتصالي أثرا بالغا الذي يتواجد عند الطرفين معا، وتكمن أبعاد هذا الأثر في الجانب النفسي أو الاجتماعي، وتظهر هذه العملية أثناء حركة وسائل الاتصال في تقديم خدمات ووظائفها مثل الإقناع، الترفيه والثقافة ودعم المعارف والمهارات[2].

---

[1] منال أبو الحسن، **أساسيات علم الاجتماع الاعلامي**، دار النشر للجامعات، مصر، ط1، 2007، ص ص 33-34.

[2] حسن عماد مكاوي/ ليلى حسين السيد، **الاتصال ونظرياته المعاصرة**، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، ط1، 2001، ص 52.

6-: الاتصال وفاعليته

بعدما تعرفنا على مكونات العملية الاتصالية التي تم توضيحها في الصفحات الأخيرة ولكي يتم تلاحم العناصر وتوظيفها في نسيج متكامل لابد من فاعلية تسري على طول المخطط الاتصالي وتكون عميقة في توجهها ومؤثرة في بعدها أي تبدأ من نقطة المرسل وتتوجه نحو المستقبل وفق قناة حاملة الرسالة إلى أن تعود مرة ثانية إلى المرسل عبر التغذية العكسية حاملة أثر الرسالة التي تأثر بها المتلقي وهي استجابة لفعل المحتوى حيث تتداخل العملية في صورة دائرية تعبر عن تفاعل الخبرة المشتركة بين الطرفين أو ما يسمى بالإطار الدلالي, وما يمكن تصوره من مضامين وأهداف تتصل بفاعلية الاتصال أهمها:

أولا- مضامين تتصل بالأصل: كلما كان ارتباط العملية الاتصالية بالأصل والمنبع كانت الفاعلية قوية ومتأصلة غير مهلهلة ومضطربة تتم من منبع شخصي أو جماعي لها كفاءة وموضوعية في طرحها بعيدا عن الضوضاء والتشويه.

*- **ما يتعلق بالمصدر:** حذف المصدر يؤدي رسم حذف صحيح الالتزام بالموضوعية يعطي صورة نقية ثابتة غير منقوصة وغير مشبوهة يمارس ثقله على المهارات والمعارف في الاتصال، وهناك نقاط تؤثر في كفاءة الصور وقدراته على الاتصال أهمها[1]. مهارات اتصالية – اتجاهاته – مستوى المعرفة –الوضع الاجتماعي.

*- **ما يتعلق بالمرسل:** تضم العوامل المرتبطة بالمرسل العديد من الشروط أهمها أن يكون المرسل أمينا صادقا موضوعيا غير منحاز ويكون على ثقة لدى المستقبل مما يؤهل هذا الأخير ثقة كبيرة في محتوى الرسالة ويضيف الطنوبي بعض الشروط التي ينبغي أن تتوفر في المرسل أهمها:

- ما يرتبط بالمستوى المعرفي.
- ما يرتبط بوجود مهارات اتصالية.
- ما يتعلق بالاتجاهات الإيجابية والدوافع القوية.

---

[1]محمد محمد عمر الطنوبي، <u>نظريات الاتصال</u>، مطابع الإشعاع ، الإسكندرية، مصر.ط1، 2001، ص 136.

- ما يتعلق بالمعتقدات والقيم لدى المرسل.
- ما يتعلق بالخبرات والممارسات السابقة.
- ما يتعلق بالقدرة على التكيف مع المواقف الاتصالية.

*- **ما يتعلق بالرسالة:** يجب أن تتضمن الرسالة شروطا موضوعية حتى تكون رسالة فعالة من بينها:

- أن ترتبط الرسالة بعوامل واضحة تجذب المستقبل.
- أن يتوافق المضمون مع حاجيات المتلقي ومصلحته.
- الاختيار المناسب للتوقيت في عملية إرسال الرسالة وما تخدم ظروفه النفسية والاجتماعية.
- ينبغي أن تصاغ الرسالة صياغة مناسبة للخبرة المشتركة بين المرسل والمستقبل ووفق مستوى معرفي مقبول.
- ينبغي أن تتناسب الرسالة مع الوسيلة الممكنة إتاحتها لحمل هذا المحتوى وما يحقق الهدف المنشود[1].

ثانيا- عوامل ما يتصل بقناة الاتصال: تهدف القناة الاتصالية إلى نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل وهذه الوسائل تختلف في شكلها وحجمها والتنوع في تركيبتها كوسائل لفظية أو وسائل غير لفظة وتتميز كل وسيلة بما تتوفر عليه من معطيات جوهرية تتيح لمرسل اختيارها حسب مالها من فرص تتيحها لتحقيق الهدف المقصود وما يتناسق مع صياغة الرسالة وخصائصها. كما تختار على مدى قدرة هذه الوسيلة في نقل هذه الرسالة مع مراعاة الظروف الفردية لما يتماشى مع تحقيق الغاية المنشودة حيث تساهم كل هذه الشروط في دعم وإمكانية نجاح العملية الاتصالية[2].

*- **شروط تتعلق بالمستقبل:** يعتبر المستقبل الطرف الثاني في العملية الاتصالية الذي يتلقى الرسالة ويقوم بفك رموزها وتحليل معانيها وكذا تحديد أهدافها والغاية منها كل ذلك يتم وفق الخبرة المشتركة بين الطرفين، إذ كلما كان

---

[1]محمد محمد عمر الطنوبي، **مرجع سابق**، ص 140.

[2] **المرجع نفسه** ، ص 141.

الإطار الدلالي مرتبطا ارتباطا قويا بينهما، تأكدت حالة التفاهم والتقارب وتعمق فهم معاني الرسالة ومنها ضمان نجاح العملية الاتصالية[1].

*- **عوامل تتعلق بالتشويش:** أثناء انتقال الرسالة من المرسل والمستقبل عادة ما يحصل تشويه للعملية الصوتية أو للكتابة أو في تركيب معانيها، فقد تصل إلى الطرف الثاني لها ما تشوبها من عوائق، حيث تتنوع هذه العوائق التي تحدث عادة في الوسيلة أو تقع في المضمون أو عند المستقبل التي تنتج عن إعاقة ذهنية أو في آلية السمع إلى جانب حالة الأمية الذي لا يحسن القراءة أو الكتابة، ونعطي مثالا فصوت المعلم الرتيب يؤدي إلى فتور في الحصة وإلى نعاس التلاميذ، كذلك الصوت العالي يؤدي إلى الفوضى كما يؤدي الصوت المنخفض إلى انقطاع الاتصال خاصة مع تلاميذ ضعاف السمع، كل هذه النقاط تؤدي إلى إعاقة عملية الاتصال إضافة إلى ذلك الحرارة داخل الحجرة أو وجود برودة قاسية أو عدم التهوية أو أصوات المركبات بجانب المدرسة هذه العناصر قد تشكل حائل دون الوصول إلى الهدف المسطر مما تقلل من فرضية فعالية العملية الاتصالية وإيجابياتها.

ثالثا- معوقات فاعلية الاتصال:

لكي نولي اهتماما متزايدا في نقل المفاهيم وضبطها وتحديد المعاني وصياغتها ينبغي أن نعمل على تفعيل كفاءة الاتصال وتوطيد معانيها، إذ الكثير من سوء الفهم يقع من عدم إدراك المعاني الاتصالية ومن ثم تحدث هذه العوائق في الأسلوب أو الصياغة أو غيرها من الحركة الاتصالية عبر جملة العناصر المذكورة سابقا ويرصد كثير من المهتمين بالعملية الاتصالية أن هناك عقبات تحول دون نقل المعلومات والمفاهيم وكذا المعاني سواء بواسطة الفعل الرمزي اللفظي أو غير اللفظي، وبالتالي عدم تحقيق أهداف العملية الفعالة المطلوبة والمنتظرة التشكيل نسق اتصالي متكامل وهنا يحدد كل من خليل محمد حسن الشماع وخضير كاظم حمود هذه المعوقات في النقاط التالية[2]:

*صعوبات التكييف: عدم تكيف الأشخاص مع الشروط الجديدة فتؤدي إلى اضطرابات عديدة في عدم تحقيق فاعلية الاتصال.

---

[1] **المرجعنفسه** ، ص 143.

[2]خليل محمد حسن الشماع وخضير كاظم حمود، **نظرية المنظمة**، مرجع سابق ص 214- 215.

*المعوقات النفسية: إغفال الجانب النفسي للمتلقي يؤدي إلى تحطيم كل التوقعات وبالتالي يعيق حركة فاعلية الاتصال.

*صعوبة تركيب المعاني: أحيانا يقع التباس حول فهم المعاني المتعددة نتيجة الصياغة ومنه يصعب تحديد معنى معين لهذه الرموز أو الكلمات.

*معوقات تنوع الفئات: اختلاف المستويات المعرفية والمهنية يؤدي إلى عدم فهم متساوي في مفهوم الرسالة وبالتالي يقع خلل اتصالي.

*المعوقات الانفعالية لدى المتلقي: عندما يسود القلق والاضطراب لدى الشخص المتلقي تحدث حالة للاستقراروللاتوازن وبالتالي تشكل هذه الحالة عقبة أمام تحقيق أهداف العملية الاتصالية.

ونستنتج أنه لابد من تجاوز حالات الإعاقة والكشف عن أسبابها نظرا لخطورة هذه العقبات في كسر جوهر المعنى الاتصال وعدم تحقيق المفهوم المطلوب لهذه الفاعلية.

***الاتصالات داخل حجرة الدراسة:**

يعد الاتصال داخل الحجرة الدراسية مثل النسيج الاجتماعي الخارجي خفية تحدث علاقات وتفاعلات واتصالات بين المعلم والتلاميذ وكذا بين التلاميذ مع بعضهم البعض كما ترتبط علاقاتهم مع الأشياء التي تظهر داخل الحجرة تلفت انتباههم وتشغلهم فترة تواجدهم في هذا العالم الصغير[1] وأهم أنواع هذه الاتصالات هي:

رابعا-الاتصال ذو الاتجاه الواحد: ويتم من جهة المرسل إلى المستقبل دون استرجاع.

أ- **اتصال المعلم بالتلاميذ:** في هذا النوع يتم شرح الدرس من قبل المعلم أي في اتجاه واحد دون استقبال أي رد أو مناقشة من قبل التلاميذ (عدم وجود تغذية عكسية).

---

[1] كمال عبد الحميد زيتوني، **مرجع سابق**، ص ص 406-408.

ب- اتصال طالب بالطلاب الآخرين: يتم من خلال قيام أحد الطلبة أو التلاميذ بتوضيح نقطة في الدرس أو إلقاء بحث في حين البقية من الطلبة يستمعون إليه دون أي تعقيب أو رد فعل حول مضمون الموضوع.

- اتصال **في اتجاهين:** يضم هذا العنصر طريقة تبادل حواري بين طرفين:

أ- اتصال المعلم بالتلاميذ: يعتبر هذا النوع من المواقف التعليمية بحيث يسير الخط في اتجاهين أي تبادل الآراء والنقاش من منطلق أن المعلم يطرح أسئلة والتلاميذ يجيبون عن التساؤلات ويحدث استفسار وهو ما يدل على أخذ وعطاء بمعنى ليس هناك قطيعة بل تواصل محدثا تبادلا بين المرسل والمستقبل وبالتالي هناك تغذية راجعة مؤكدة بين الطرفين[1].

ب-اتصال بين التلاميذ: يلاحظ في هذا الاتصال أنه يقع تبادل في الأدوار ونقاش مفتوح بين التلاميذ وحوار وتعقيبات.

***-اتصال متعدد الاتجاهات:** تضم تركيبات متعددة أي خلق نوع من فتح النقاش بين المعلم والتلاميذ من جهة وبين التلاميذ مع بعضهم البعض من جهة ثانية.

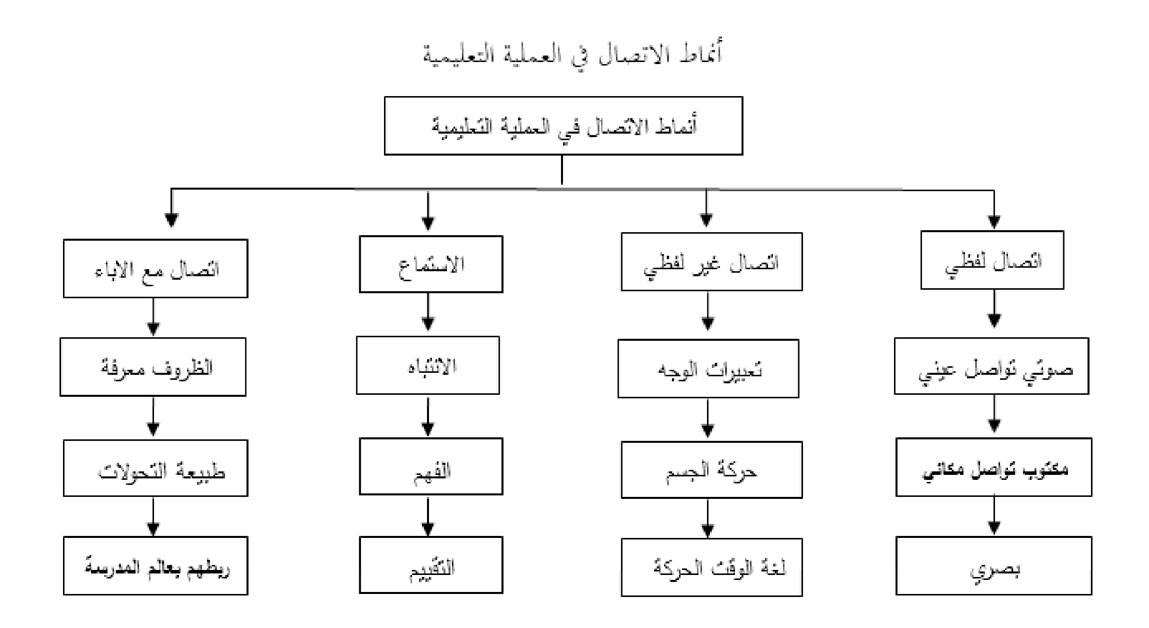
***أنماط الاتصال في الفصل الدراسي:**

يحدد الدكتور كمال عبد الحميد زيتوني بعض الأنماط الاتصال التي ترتبط اختلافاتها اختلاف مضمون التعلم، بحيث نجد أن هناك أنماط اتصال تعطي الأولوية إلى تخزين وحفظ الدرس على ظهر قلب في حين تشير بعض الأنماط والاتصالية الأخرى إلى بعث المبادرة في نفوس الطلبة حول البحث والاستقراء وطرح التساؤلات بجمع الأدلة والبراهين، إذن باختلاف أنماط الاتصال تتغير طريقة التدريس أو التعليم وإذا فشل أحدها فشل الثاني بالضرورة وفي هذا المخطط[2] يسهل علينا فهم أنماط الاتصال في العملية التربوية

---

[1]عبد الرحمان إبراهيم السناسفة، <u>**إدارة التعليم في التعليم الصف**</u>، مركز يزيد للنشر، ط1، 2005، الأردن، ص 46.

[2]كمال عبد الحميد زيتوني، **مرجع سابق**، ص 409.



شكل 04: يوضح أنماط الاتصال بالصف الدراسي

خامسا- الاتصال اللفظي: بموجب انتقال رسالة من طرف الأول إلى الثاني يحدث التعليم ولذلك فتدريس المعلم للتلاميذ يشكل اتصالا لفظيا، إذ أن كل أقوال أو كلام أو مكتوب أو مسموع، يعتمد بصفة عامة على اللفظ كواسطة يحمل المعاني والرموز ويوضح هيننجزHennings طبيعة الرسائل الشفهية بجزأين:

أ- طبيعة لفظية وتحوي الكلام المباشر وما يتضمنه من ألفاظ وكلمات.

ب- طبيعة صوتية: وتتضمن عدد المتغيرات مثل تباين الصوت وتناغمه واختلاف الإيقاع، وارتفاع أو انخفاض الصوت.

ومنه فإن صوت المعلم يكون ناقلا لجميع إحساسه وحماسة الصوت الجهوري يجذب انتباه التلاميذ، ويمكن المعلم من السيطرة على الصف، بينما الصوت

المنخفض فيعبر عن عدم الاهتمام وكذا عدم الرغبة في بعث الهمم وشلل في التواصل[1].

سادسا- الاتصال غير اللفظي:

تشير الدراسات التي ذكرها الدكتور زيتوني في كتابه "التدريس" أن أنماط السلوك غير اللفظي لها دور كبير في تعزيز السلوكات الإيجابية وإثارة دوافع التلميذ خصوصا في المرحلة الابتدائية[2].

ويضيف الكاتب أن أكثر من 80% من الرسائل الموجهة إلى التلاميذ داخل حجرة الدراسة هي رسائل غير لفظية، والتي لها تأثير على فعالية التلاميذ أكثر من الرسائل اللفظية التي عادة ما يستعمل المعلم مثل هذه الرسائل غير اللفظية حيث أن الاتصال غير اللفظي يشكل تفتت لقريحة التلاميذ من خلال إشارات تعبيرية أو حركة الجسم، فالتعبير الإيجابي والمقبول يظهر على المعلم بمجرد انفراج سريرته وهذا الرأس بالموافقة وهو تعبير جيد وأفضل من الكلام إذ يستخدم التعبير غير اللفظي داخل الصف أكثر من أي مكان آخر، وهو المطلوب من المعلم الناجح يتمثل في تعبيرات الوجه، حركة العينين والجسم، وكذا التواصل المكاني وإشارات اللمس، المحدودة لفئة معينة من المتمدرسين إلى جانب استغلال الوقت وحدود الأصوات المتميزة[3].

*- **الاتصال مع أولياء التلاميذ:** لمعرفة الظروف الاجتماعية والنفسية للتلميذ والعوائق المعرفية لديه، لابد من الاتصال بالأولياء، وهي الطريقة الوحيدة للإلمام بشتى الانشغالات وحيثيات الموضوع المتعلقة بتعليم التلميذ، حيث تعتبر النسبة الكبيرة من النجاح أو الفشل بالنسبة للتلميذ مرتبطة أمرها بالاتصال بالأولياء وعلاقتهم بالمدرسة والمدرس خصوصا إذ نجد أن اتصال الأولياء بالمدرسة يتم فقط أثناء وقوع مشكلة لأبنائهم وما دون ذلك لا اعتبار لهذه الاتصالات، التي تبدو مفقودة ومتقطعة أحيانا وبشكل كبير في مؤسساتنا التربوية، وهذا لا يعطي مؤشرا حضاريا للنهوض بمنظومة تربوية يعتقد فيها أنها ركيزة هامة لبناء وطن ورقي

---

[1] كمال عبد الحميد زيتوني، **مرجع سابق**، ص 411.

[2] **المرجع السابق**، ص 412.

[3] كمال عبد الحميد زيتوني، **مرجع سابق**، ص 415.

مجتمع ونحسب كذلك أن اتصال الآباء بالمؤسسة هو تغذية عكسية كرد فعل عن الرسائل الموجهة لهم.

*- **الاستماع والإصغاء:** الكثير يجيدون الكلام ويعتبرونه بلاغة فكرية ورجحان العقل، في حين لا يعطون دورا إيجابيا للاستماع لأن الصمت أحيانا حكمة وتعبيرا مجازيا عن حدث يوحي برسائل رمزية غير لفظية أكثر منه تعبيرا لفظيا، وقد حددت بعض النقاط كخطوات للاستماع الجيد مثل الانتباه للآخر والتركيز على الفهم وكذا التقييم للرسائل بعد التحليل لجملة البراهين والأدلة التي تمارس فعاليتها في مضامينها[1].

فيما يعبر عنه (scottGM.cNall) بأن عملية الاستماع تحدث بحضور العقل «وتصبح سلوكا اعتياديا مكتسبا من خلال التنبيهات المتكررة ولها عدة أنواع تمكن الشخص من الحضور والتكيف مع الطرف الآخر»[2]

1عبد الرحمان إبراهيم السناسنة، **مرجع سابق**، ص 43.

2- Scott.G.M.cNall ,**The sociological perspective** (Boston- little Brown and company 1968.p:58).

ثانيا: الاتصال البيداغوجي

أ- الاتصال البيداغوجي: هو مجال الاتصال له شكل اتصال فكري يتميز بشحنة انفعالية عالية وفعالية.

ب-الاتصال في الوسط المدرسي: هو الأداة التي من خلالها تحقق المدرسة أهدافها: إذ تهدف إلى اكتساب مهارات ومعارف جديدة للمتعلمين وتؤكد على تغيير في السلوكات الفردية والجماعية وكذا في الاتجاهات والمواقف.

ت-طبيعة الاتصال البيداغوجي: يشكل الاتصال بالوسط البيداغوجي نوع من الانسجام في القيم الاجتماعية والتربوية، كما يسعى إلى تحسين مستوى التلاميذ وإبراز قدراتهم العقلية والجسدية، لكي يتحملوا مسؤوليتهم في المستقبل.

وعموما فإن الاتصال يمكن من إحداث تفاعلات متبادلة بين الطرفين في العملية الاتصالية وهي العلاقة التي تربط بين المعلم والمتعلمين لتطوير آليات (بيداغوجية الاتصال) ومن هذه العلاقة يظهر أن الاتصال في الإطار البيداغوجي يشكل وسيلة مهمة تهدف إلى تحقيق رسالة تربوية فعالة[1].

1-: محاور الاتصال البيداغوجي – خصائصه وعلاقته-

أ- المحور النفسي البيداغوجي: الوضعية المريحة والتموقع المتميز للمعلم يشعر المتعلم بالاطمئنان والاستقرار ويؤدي في الأخير إلى اتصال متكامل. يشكل جزءا كبيرا من الاهتمامات ويضمن فعالية مستمرة، حيث تكون الإثارة والنشاط للتلاميذ متواصلة ومثابرة، نتيجة راحة البال والرضا، والشعور بالأمن مع معلمهم، واعتبارا من ذلك تكون العملية الاتصالية مساهمة في رفع مستوى التعلم لدى المتمدرسين.

ب- المحور البيداغوجي: يضم هذا المحور كل أنواع الاتصال، ولا يمكن أن نفصل بين نوع وآخر أو عنصر من عناصر العملية الاتصالية.

ث- المحور الحياتي: يتعلق الاتصال البيداغوجي بأوسع مجالات الحياة الفردية والجماعية وكذا المؤسسات خصوصا الفضاء التربوي.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، **التربية وعلم النفس تكوين المعلمين مستوى 3**، ط2009، ص 133.

1-2- الخصائص التي يتسم بها الاتصال في العلاقات البيداغوجية:

أ- **خصائص الاتصال البيداغوجي:** بأسلوب محكم وبطريقة منتظمة تجعل رد الفعل لشروط الخطوط الأساسية لعملية الاتصال، كما يتم اعتماد خطة لضم جميع العناصر الاتصالية في برنامج معين، فيما يجب إعطاء تصور لمضامين الاتصالية لتحقيق أهداف العملية إلى جانب ذلك تخصيص وسائل اتصالية مناسبة مقابل كل وضعية تربوية تعليمية إضافة إلى احتواء التغذية الراجعة في الأدوار المتبادلة.

ب- **العلاقة البيداغوجية:** إذا شعر كل من المرسل والمستقبل قد قاما بمجهود مضني في سبيل إرساء دعائم العلاقات حيث يمكن أن نجزم أن الاتصال البيداغوجي هنا قد استطاع تجاوز مرحلة البداية، وقد أسس على علاقة اجتماعية ذات أبعاد إنسانية كما يمكن أن يتحقق هذا الاتصال عند توطيد علاقة فعالة نشطة يساهم كل منهما أي الطرفين في استثمار وإنتاج المعرفة بعيدا عن الانفعالات والتمركز حول الذات التي تنعدم فيها شروط الاتصال البيداغوجي الفعال[1].

2-: عوائق الاتصال البيداغوجي

ليس بطبيعة الحال أن يكون الاتصال دائما في ظروف حسنة، حيث تشكل بعض العوائق نمط تغيير في أسلوب إجراء هذه العملية وتحدث اضطرابا لا يساعد على مر جسور الفهم بين الطرفين نتيجة تداخل في الأفكار وفي المفاهيم أو عطب يصيب الجهاز مما يؤدي إلى تشويش في العملية الاتصالية وأهم هذه العوائق هي:

أ- **الجوانب المادية:** تتعدد العوائق المادية بتعدد مضامينها وأهم نماذجها هي:

- حركة المحركات والضوضاء بالشارع التي تمر عبر المداخل والنوافذ إلى البيت.
- وجود الطرفين (المرسل والمستقبل) في الوضعية المكانية غير ملائمة للاتصال.

---

[1] **المرجع السابق**، ص 135.

- ضغط العامل الزمني أو يكون غير كافي يعرقل مجريات العملية الاتصالية وفعاليتها.
- عدم إمكانية وجود الإطار المرجعي الاجتماعي يؤدي إلى تمفصل اتصالي.

ب- عائق في لغة الخطاب: ويشمل بعض النقاط التي ترتبط باللسان وعيوبه:

- تفاقم المشكلة اللغوية تؤدي إلى صعوبات في السلاسة الحرفية.
- غياب الإطار المنهجي تؤدي إلى الاضطراب في تسلسل الأفكار.
- قدرات المرسل وإمكانياته في توضيح أفكار واعتماد على لغة خطاب مفهومه.
- عدم اعتماد أساليب تعليمية منطقية تؤدي إلى تشويش في الأفكار والمنحى.
- ظهور عيوب في النطق ولغة الكلام وعدم التحكم في الصوت ونبرته.

ث- **الجوانب النفسية الاجتماعية:** تؤثر بشكل متفاوت العوامل النفسية والاجتماعية على العملية الاتصالية على الرغم من التخطيط المسبق للعملية، فإن ظهور توقعات كحواجز وعراقيل تؤدي إلى كسر وإبطال شبكة التواصل كحالة (المعلم، المتعلم)[1] والتي تؤدي أيضا هذه العوامل إلى سد جداري أمام التفاعلات المختلفة لهذه العملية مثل عدم تحديد الأهداف والمرامي الكبرى لكل عنصر من عناصر الإطار العملية بما يتماشى وقدرات العقلية والنفسية، كالاستعدادات والدوافع الخاصة بحياة الأفراد التربويين، لكن لا تؤدي هذه النقائص إلى بروز صراعات واضطرابات قد لا تنسجم مع أهداف العملية الاتصالية ومقاصد المجموعة التربوية.

د- البيداغوجيا والتكنولوجيا:

يوضح الأستاذ (مارسال لوبران) أن المتعلم يستطيع التحرك على خمسة جوانب منها التحفيز والتفاعل والأنشطة والموارد والإنتاج,مشيرا أنه لتحسين وضعية التعليم من خلال هذه الوسائل ينبغي التحرك على مستوى هذه الجوانب لكن الأهم ليس هو استعمال هذه التكنولوجيا, فحسب لأن الاستخدام متوفر و لا

---

[1] المرجع السابق، ص 141.

مانع من تطويره داخل الصف من قبل الأستاذ,إلا أن الأهم هو تطوير بيداغوجيا حديثة ومتطورة لتسهيل عملية الانتقال من وضع تقليدي إلى مستوى جديد, لان استخدام هذه التكنولوجيا لابد لها من أرضية جديدة تتناسب وهذه التطورات أي إضافة بيداغوجية تكون بمثابة انطلاقة حقيقية لتثبيت هذه التكنولوجيا على الصعيد المعرفي و التطبيقي يمكن تلخيص نموذج نحو إحداث أثر بيداغوجي باستعمال هذه الوسائل الحديثة فلابد من تحديد الهدف أولا, ثم تثبيت عناصر الطرائق المنهجية وفي الأخير التطرق إلى الوسائل البيداغوجية وليس العكس.

باختصار يقول الباحث إذاأردنا للوسائل التكنولوجيا أن تحدث تغييرا بيداغوجيا لابد من الحديث أولا عن التغيير البيداغوجي, وبعد ذلك عن تنمية البعد التكنولوجي وقد أعطى تصورا استراتيجيا حول ردم الفجوة الرقمية القائمة والموجود في المدرسة الجزائرية,بأن تتم وفق ترتيب زمني محدد من إعداد المعلمين إعدادا بيداغوجيا وعلميا كيف يتصرفون حيال هذه التكنولوجيا إضافة إلى تجهيز المؤسسات التربوية الممكنة بكل الوسائل الاتصالية حسب الأطوار التعليمية إضافة إلىتجسير العملية بوضع آليات وطرق عملية ضمن المناهج التعليمية تكون بمثابة مرجعية قائمة على النظرة المستقبلية[1],ويضيف كل من الباحث (مارسال لوبران والأستاذة كارولين يبزا) أن نتيجة تعثر تكنولوجيا الاتصال كان سببها الفجوة التعليمية بمعنى أن الفجوة الرقمية هي إذن قبل كل شيء فجوة تربوية علينا أن نفعل هذا لكي نتوقع تربية أفضل لشبابنا حتى نقلص من هذه الفجوة.

وفي المضمون نفسه يبدي دوبوفر (**de bofer**)الملاحظة نفسها أن إعادة ابتكار البيداغوجيا من أجل تحقيق أفضل استفادة من التكنولوجيا, فالاعتماد على التكوين البيداغوجي قبل التقني من أجل التنسيق والربط بين آليات الوسائل وتكنولوجيا الاتصال والإعلام والبعد البيداغوجي, كما يمكن أن تكون التكنولوجيا وسيلة مهمة في خدمة البيداغوجيا شريطة أن ترتبط ارتباطا وثيقا بالتفكير والإعداد البيداغوجي بهدف تقليص الفوارق في الحصول على المعرفة[2],وبدون استعمال الوسائل التعليمية قد نسقط وفي غفلة منا في الفجوة المعرفية إذ يعمق

---

1 وزارة التربية الوطنية. **مجلة تربية وبحث** .المعهد الوطني للبحث في التربية .ع2011/2.ص17.

2وزارة التربية الوطنية. **مجلة تربية وبحث**. المرجع نفسه.ص51.

المعلم من خلال تعامله مع النشطاء من التلاميذ وبالتالي تعامله مع الأكثر ثقافة والأكثر استيعابا للدروس, وهي الفئات الأكثر حظا وتميزا من الناحية المادية والمعرفة, وبدون قصد تجد المعلم واقعا تحت طائلة وسيطرة الطبقة الأوفر ماديا وثقافيا وهي الطبقة السائدة والمسيطرة كما عبر عنها بيار بورديو, ولتفادي هذه المعوقات لابد من استخدام الوسائل الاتصالية التي توحد وجهة التلاميذ على رؤية معرفية واحدة من منطلقات العدل.

3-: أنواع الاتصال البيداغوجي

يظهر نوع الاتصال الذي عادة ما يحدث داخل الحجرة الدراسية بين الأطراف العملية التربوية (معلم، متعلم) (تلميذ، تلميذ) (معلم، تلاميذ) – فرق- أفواج... ويمكن تصنيف هذا الاتصال إلى قسمين:

أ- **الاتصال المباشر:** وهو الاتصال الذي يتم بلا واسطة، فالكلام التربوي ينطلق من المعلم يتوجه مباشرة إلى التلاميذ أي من المرسل إلى المستقبل.

ب- **الاتصال غير المباشر:** وهو النوع الذي يتسم باستعمال الوسائط والأجهزة كالوسائل السمعية البصرية.

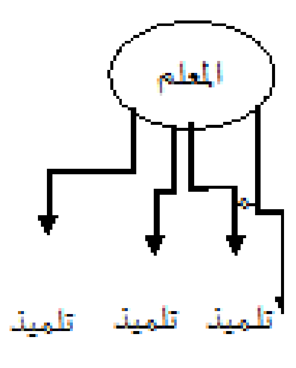
ويضيف الدكتور العربي فرحات بعض التصنيفات التي تعكس حالات أخرى[1]:

ج- **تواصلات متكافئة:** وهي التي تقع بين طرفين متكافئين أو ندين مثل النموذج الحواري السقراطي الذي يمكن أن يكون التواصل بين تلميذين أو معلمين أي تواصل في نفس الرتبة والمستوى.

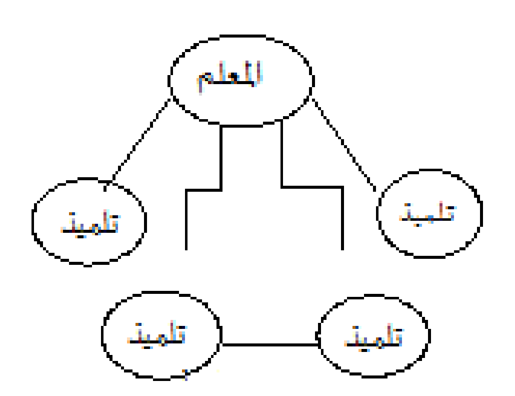
د- **تواصلات غير متكاملة:** ويحدث هذا النوع في الوسط الاجتماعي والثقافي بحيث يتواصل بين شخصين غير متكافئين، وبالتالي تدرك أهمية الرسالة التي تلزم الطرفين ببذل جهود لتقريب المسافات بين الطرفين، وتسهيل نوعية المفردات وتبسيط معاني الخطاب الرسالي، حتى يكون مفهوما من قبل الطرف الثاني المتلقي، ويمكن اعتماد مخطط يوضح العلاقة بين المعلم والمتعلم والأساليب الجارية بينهما.

---

[1] العربي فرحات، أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، 2010، ص ص 118- 119.



شكل 05:العلاقة التكنوقراطية



شكل 06: العلاقة الديمقراطية

ثالثا: الوسائل الاتصالية التعليمية

1-: مفهومها

- **وسائل الاتصال:** هي الأدوات المستخدمة في عملية الارتباط بالمعلومات أو الموضوع، وتتضح جدية هذه الأدوات في نوع المعلومات والمهارات والاتجاهات المراد تبليغها إلى الآخرين[1]..بدون وسائل توضيحية لتشخيص بعض المواقف في التدريس داخل الحجرة الدراسية قد لا يستطيع الأفراد المتقبلين فهم وإدراك عمليات التعلم وقد تعجز اللغة بمفرداتها وألفاظها على تقديم المعنى أحيانا، وبالتالي فإن الوسائط تسهم في عملية التخطيط وتفسير مجريات الدرس التعليمي.

أ- جدوى استخدام الوسائل التعليمية: برغم الأهمية الكبرى في استعمال الأدوات والوسائل التعليمية ومدى مساهمتها في تطوير آليات التدريب وتقريب الفهم، فإن الاختلال الواضح في تقبل هذه الرسائل لدى المعلمين وضرورتها في استخداماتها، هناك من هو متحمس في تناول هذه الاستعمالات وهناك من لا يعترف بها ضمن التدريس إلا أن فريقا ثالثا يجمع بين هذا وذلك، أي تقدير أهميتها في مكانها وإذا لم توجد لا داعي للبحث عنها أي ليست بالحتمية في استخدامها[2].

ومن المسلم به أن العملية التربوية قائمة على محاور ثلاثة: المعلم، المتعلم والطريقة البيداغوجية، إذ أن ضرورة استخدام الوسيلة ونفعيتها تعود إلى درجة مهمتها في الدرس وقيمة هذه المادة وحاجتها لهذه الوسيلة بمعنى أن المدرس الناشط هو الذي يقدر أسباب خيارات هذه الوسائل وأهميتها وكذا قدرته على توظيف كل الإمكانيات المتاحة لإنجاح الدرس.

ويحدد الدكتور مجدي عزيز إبراهيم هذه النقاط التي ترتبط بأهمية توظيف هذه الوسائل بالعمليات التربوية الحديثة وأهمها[3]:

أ- يكتسب المتعلم مهارات ومعارف من خلال النشاط الذاتي وتفاعله مع الأوساط المختلفة.

---

[1] كمال الدين جعفر عباس، **الاتصال السياسي**، المكتب الإسلامي، ط1، 2004، بيروت، ص34.

[2] مجدي عزيز إبراهيم، **التقنيات التربوية**، مكتبة الانجلو المصرية، ط1، 2002، ص 27.

[3] **المرجع نفسه** ، ص 28.

ب- نشاطات المتعلم تعددت وتجاوزت بنسبة معينة الأهداف المسطرة من قبل المعلم والكتاب المدرسي.

ج- تعدد الوسائل التربوية البيداغوجية بالأهمية الكبرى نظرا لتأثيرها النفسي وكذا الأبعاد التي تحققها تفوق الأهداف المحددة من قبل المعلم أو الكتاب المدرسي.

د- نقص التجهيزات البيداغوجية والاكتظاظ بالأقسام كل هذه المشاكل أدتإلى فوضى الاتصال وكذا قلة التفاعل داخل الحجرة، مما يستدعي الأمر إلى البحث عن وسائل دعم لتدارك بعض النقائص والتقليص من الفوارق الفردية والحد من التشويش المتعدد.

هـ- دعم الإسناد الذاتي الذي يساعد على النمو والتطور وكيفية التعامل مع كل الظروف، مما يلزم تجديد الوسائل غير التقليدية لتتماشى مع مناحي الحياة المتغيرة.

-ب- أهمية استخدام الوسائل التعليمية: استخدام الوسائل الاتصالية ليس إضافة لعمل المعلم والكتاب المدرسي فحسب بل هي ضرورية في لحظة التربوية، إذ تقوم بالدور المحوري في عملية التدريس، كما يعد المعلم وسيطا متجانسا مع المادة حيث تتأكد ضرورته بين الوسائط الأخرى التي تكمل عمله وإنتاجه. إضافة إلى الكتاب المدرسي الذي ينظر إليه على أساس محتوى المادة التعليمية.ويعتبر بمثابة دليل وموجه نحو النقاط الرئيسية وتكمن أهمية الوسائط من العملية التربوية التي تستخدم للتعلم مقابل أيضا استخدامها كإطار للتوضيح والتقويم، وبالتالي يدرك أن هذه الوسائل هي نقطة ارتكاز تعلمي، وليست مجرد دعائم مساعدة للتعلم خلال المواقف التربوية.

وفي ظل تعدد الوسائط يتميز دور النشاطات والممارسات التي يقوم التلاميذ بها حيث تتكامل هذه الوسائط في مخطط موجه سلفا، وتستخدم بصفة فردية وجماعية لتحقيق أهداف محددة في إطار التعليم بالكفاءات ولمرونة هذه الوسيلة يستطيع كل فرد أن يتعامل معها بكل حرية ويتناول هذه الوسيلة حسب المواقف المناسبة[1].

---

[1]مجدي عزيز إبراهيم، **مرجع سابق**، ص 30.

2-: وظائف وسائل الاتصال التعليمية

يبقى مشروع توظيف الوسائل من أهم المراحل التدريس حيث يعبر عن هذا التوظيف بالاستعمال الجيد الذي يمتزج مع المادة وتصبح هذه الوسيلة جزء من الدرس تحرك دوافع التلاميذ وتهيئ لهم الجو المناسب للدراسة، ولم تبق هذه الوسيلة مجرد دعامة توضح أو شارحة للمادة المدروسة، فاستعمال الحسن للوسيلة أثناء حصة التدريس بما يوافق المادة المعروضة، فإن الأمر يصبح ضرورة وذا فائدة إيجابية على الجميع على العكس من ذلك إذا كان الدرس يفتقد إلى خطة أو عدم تطابق وتناسب الوسيلة مع المادة تصبح العملية بصورة ارتجالية والوسيلة هنا مقحمة في غير محلها، وبالتالي اضطراب وانحراف الدرس عن مجراه الأصلي[1].

وعلى غرار استعمال الوسائل في خطة سير الدرس ينبغي أن تساير هذه الوسائل حاجات ومتطلبات التلاميذ وفيها هذا يراعي بعض النقاط الهامة:

1. تحديد الأهداف المادة الدرس المعروض.
2. توفير المعلومات والمتطلبات التي تستدعيهاحاجيات التلاميذ.
3. يجيب على المدرس معرفة كل التفاصيل عن المادة التعليمية التي يدرسها لتلاميذ زيادة عن طرقه وفنيات تدريسها.
4. ينبغي على المدرس إدراك الوسيلة المناسبة لهذا الدرس أو ذاك وكيفية استعمالها وربطها بالمعالم الخارجي.

ويضيف أحد الباحثين[2] أن أهمية توظيف الوسائل تكمن في التركيز على العملية الاتصالية في فهم جوانب القصور في العملية التربوية الحقل التربوي هو الجانب الاتصالي الذي يبقى على درجة من الأهمية في نجاح العملية التربوية.

---

[1] **المرجع نفسه** ، ص 31.

[2]مجدي عزيز إيراهيم، **المرجع السابق**، ص 31.

3-: أنواع وسائل الاتصال التعليمية

تهدف وسائل الاتصال التربوي في مجملها إلى ترقية العلاقة بين المتعلم والمعلم من جهة وبين المتعلم والمادة التعليمية من جهة ثانية وتصنف هذه الوسائل حسب اعتبارها ودورها في العملية التربوية، حيث تقسم أنواعها كالتالي[1].

أ- الوسائل الرئيسية: تستعمل في الفعل الرئيسي للمواقف التربوية، وتندمج الوسيلة مع المادة بحيث تشكل عنصرا بارزا في استخدام التلفزيون، الراديو، التعليم المباشر أو طريقة المراسلة، أو بعض الوسائل الأخرى التي يستخدمها المتعلم مباشرة دون وسيط مثل الكتاب المدرسي والأشرطة السمعية، وفي هذه الأهداف الأخيرة نلاحظ أن المتعلم يستعمل هذه الوسائل باختياره، وبالتالي تفقد ذوقها وحيويتها وتصبح مألوفة وفاقدة لعنصر التشويق، حتى التغذية العكسية يكون مردودها غير فعال ولا تبرز علاقة المتعلم بالمعلم وتشكل بعدا ثانويا في المحصلة.

ب- الوسائل المتممة: وتكون وسائل دعامة وزيادة في ديناميكية الوسائل الرئيسية، وتكون لها بعد في تحقيق الأهداف المطلوبة بشكل سريع وبقدر أوسع مثل استخدام التلفاز كوسيلة رئيسية بجانب ذلك تستعمل بعض المذكرات أو رسائل لإتمام المعنى أو الإنجاز المراد تحديده وكمثال أيضا حول الدرس يلقيه المعلم بشكل نظري قد يستخدم الكتاب كعنصر متمم أو يستعان بالسبورة بصورة توضيحية لما أراد قوله أو استخدام أي وسيط آخر مثل التسجيلات أو الشرائط والأفلام أو بواسطة العارض الجداري، أو كالاستعانة بمجسمات أثناء شرح بعض المحاور الرئيسية للدرس. وتبقى السبورة البيضاء التفاعلية الفعل الحداثي وهي عبارة عن شاشة يمكن الكتابة عليها,وفي الوقت نفسه تعرض عليها صور أو دروس، وقد صمم هذا الجهاز المزدوج الوظيفة سنة 1987 من قبل الباحثين (دفيد مارتن نانسي نولتون) في إطار البحث لشركة خاصة بتكنولوجيا التعليم في أمريكا (الولايات المتحدة الأمريكية وكندا) وكانت البداية عبارة عن تجارب وأبحاث متعدد إلى أن توصلت الأبحاث إلى إنجاز أول سبورة من قبل شركة سمارة سنة 1991 حيث تتكون هذه السبورة من سبورة بيضاء تفاعلية من

---

1 **المرجع نفسه** ، ص 37.

شاشة مساحتها مثل السبورة العادية تشمل على أربعة أقلام الكترونية ومساحه، يتم توصيلها بالكمبيوتر وبجهاز البث التصويري، إضافة إلى ذلك وفي حالة استخدام الفيديو أو محاضرة تركب كاميرا مع الكمبيوتر على السبورة من أهم مميزاتها[1]

1- توفير الوقت و المواد المالية و المادية تدرج الملفات بكل الصور و الرسومات و الوسائل التي يحتاجها المدرس في عرض عبر الشاشة دون استهلاك الوقت لإحضار الوسائل بحجمها المادي

2- تسجيل الدروس و إعادة عرضها مع الشرح الممكن من قبل المدرس أو طبعها أو إرسالها للتلاميذ الغائبين.

3- تمكن من التعلم الذاتي.

4- الاستخدام الممكن في التعلم عن بعد.

5- عرض كل الندوات والملتقيات والمحاضرات والتحليلات الخطابية والهندسية.

ج- **الوسائل الإضافية:** يشكل هذا النوع من الوسائل إضافة معرفية لما لم تحققه الوسائل الرئيسية المتممة نظرا الصعوبات تقنية أو إشكالية معرفية تستخدم الوسيلة الإضافية التي تكون بسيطة من تدابير المعلم لتقريب البعيد وتبسيط الصعب وتذليله ويستخدم هذه الوسيلة أحيانا نظرا لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ إذ يحتم عليه العمل إدراج بعض الوسائل الإضافية لدعم الفهم بصيغة التوضيح.

-4: الوسائل التعليمية الضرورية التقليدية[2]

تشكل الوسائل التقليدية مثل **المعلم- السبورة –الكتاب المدرسي** المحاور الرئيسية للعملية الاتصالية التي تجاوزتها المرحلة على الرغم من تواصلها حاليا وعموما سنتناول هذه العناصر بالتفصيل في الفصل الثالث، إذا تعتبر من الوسائل التقليدية التي مازالت تمارس على أعناقها الفعل التربوي ولا يمكن أن تفكك هذه العناصر لأنها كلها مجتمعه في نجاح العملية التربوية.

---

[1] وزارة التربية الوطنية.. **مجلة تربية وبحث**. مرجع سابق ص9 .

[2] مجدي عزيز إبراهيم، **مرجع سابق**، ص 39.

***- الوسائل البصرية السمعية وغيرها من الأدوات الأخرى:**

تتمثل الوسائل البصرية في جميع الصور الثابتة واللوحات والخرائط وكذا السطوح والمجسمات والرسومات البيانية للمواقع والمخططات كالوسائل الشفهية مثل الإذاعة المدرسية والآلات السمعية إلى جانب ذلك تمثل الوسائل السمعية البصرية كالتلفزيون والأفلام المتحركة، أيضا هناك الوسائل غير الآلية والمتمثلة في التمثيليات والرحلات وتنظيم المعارض والندوات وكذا الجوانب السياحية كالمتاحف وغيرها وعلى غرار ذلك تشكل هذه الوسائل الاتصالية لازمة ضرورية في الحياة المدرسية والتعليمية، إذ تمكن من دفع فعالية العملية التربوية، وسنركز على بعض الوسائل التي لها تأثير على الفعل التربوي ومناهجه.

***- خصوصيات وسائل الاتصال الجماهير في العملية التعليمية:**

أثبتت الدراسات أن قوة التذكر لدى الأشخاص بعد التعرض لوسيلة اتصال التي تحدد قوة هذه الوسيلة، مثل وسائل الإعلام كالإذاعة التي تذكر بالفقرات البسيطة القصيرة أما المواد الطويلة والمعقدة فتناسبها الوسائل البصرية مثل التلفزيون التي تتميز بالواقعية وترتبط الوسائل بثلاثة أنواع أهمها:

الوسائل المكانية وهي الوسائل التي تكون حيزا من المكان مثل المطبوعات والصحف الصور والأشكال للفنون الجملية المرتبطة بوسائل بصرية أو منظورة[1] أما الوسائل الزمانية التي تراهن على ترتيب الوقت لها حدود زمني كالإذاعة مثلا والأقوال الشفوية والسمعية عموما، أما بالنسبة للتلفزيون فهي وسائل مكانية زمنية لأنها تشغل حيزا وقتيا وزمانيا في نفس الوقت وهي وسائل بصرية سمعية، وتشكل هذه الوسائل درجة من الوعي في خدمة التربية والتعليم إذ بعد تحديد العناصر بين كل من العملية الاتصالية والعملية التربية كالمرسل (المعلم) والمستقبل (المتعلم) والرسالة (المادة التعليمية) والقناة (الوسائل الاتصالية) ويمكن ضبط بعض وسائل الاتصال والإعلام كالآتي:

أ- الصحافة المدرسية: يشير الدكتور خليل صابات في تعريفه للصحيفة بأنها نشرة تطبع آليا، من عدة نسخ وتصدر عن مؤسسة وتظهر في مواعيد منتظمة

---

[1] غريب سيد أحمد، <u>علم اجتماع الاتصال والإعلام</u>، دار المعرفة الجامعية مصر 2002، ص 216.

وذات طابع جماهيري وفائدة عامة، وهي تنشر الأخبار وتفسيرها وتذيع الأفكار وتحكم على الأشياء وتقدم المعلومات بعد تكوين جمهورها والاحتفاظ به[1].

ويعرف عن الصحيفة أنها وسيلة إعلامية وظيفتها نشر الأخبار وتوصيلها إلى الرأي العام وهي أداة من أدوات الاتصالية في عالم التربية وتظهر هذه النماذج الإعلامية في المدرسة مثل المطويات والدليل الإعلامي والمجلة الحائطية، وكذا الصحيفة المدرسية التي تصدر بشكل دوري بالمؤسسة.

ويوضح مجد هاشم هذه العلاقة بين الميدان التربوي والعملية الاتصالية للصحيفة حيث يشابه بين مهنتي المعلم، الصحيفة، فجمهور الصحف يتكون من القراء من مختلف الشرائح والرسالة الضمنية للصحيفة هي خلق تنوع ثقافي واجتماعي وسياسي، إضافة إلى نشر الأخبار والمواد الأخرى أما المعلم فجمهوره التلاميذ الذين يختلفون في قدراتهم وإرادتهم ورسالته تكمن في توصيل المادة التعليمية وطرق محتوياتها المقررة فضلا عن الجانب السلوكي والقيمي لبناء الشخصية..

ويتبين أن وظيفة الصحافة هو عمل اجتماعي يهتم بنشر الأخبار والقيام بالثقافة والترفيه، وتوفير المعلومات عن الأحداث كما تكمن وظيفة الصحافة في المدرسة بالتوعية والتركيز على العمل الاجتماعي ونشر المعارف وتحريك التنمية الفكرية وتطويرها لدى التلاميذ[2].

ويضيف (LAZAR Judith) أن ظاهرة الصحافة كانت بمثابة نقلة للقراءة، إذ عرفت تحولات كبيرة في أجهزة الاتصالات تتمتع بشرائح واسعة من القراء ولها أهداف متعددة ومضامين مختلفة عن المطبوعات الأخرى[3].

---

[1]مجد هاشم الهاشمي، <u>**الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم**</u>، دار المناهج، مصر ط.1 2001، ص 126.

[2]-**المرجع نفسه** ، ص 130.

[3]LAZAR.judith : **Sociologie de la communication de Masse**.
paris Armand colin.1991.p :14-15.

ب- الإذاعة المدرسية:

تعتبر الإذاعة وسيلة اتصال وعمل اجتماعي ظهرت في القرن العشرين وخطها يساهم في التنمية والتعليم وصوتها يتجاوز الآفاق ويتخطى الحواجز الجغرافيا تدخل البيوت دون تميز بين الفئات الاجتماعية، لها دور نشر الأخبار والاهتمام بالقضايا الاجتماعية والثقافية والسياسية وفي هذا الخصوص تعتبر الإذاعة وسيلة من وسائل الاتصال التربوية من خلال البرامج والحصص التي تبث بانتظام، حيث يتم تقديم دروس تدعيمية لبعض الصفوف المدرسية، ويحدد أن يكون البرنامج الإذاعي التربوي[1] أن ترتبط ارتباطا علائقيا بمستوى المقرر المدرسي، كما يكون مراعيا القدرات العقلية والنفسية للتلاميذ حسب الأطوار الدراسية حيث يشارك هنا المدرس في تهيئة المتعلمين في استقبال الدروس وعمليات الإنصات وكيفية تداول هذه المعلومات، إذ هنا تشير الكثير من المعطيات أن بعض الدول فتحت وسائل اتصال مثل الإذاعة والتلفزيون المدرسي كما هو الحال في مصر والمغرب الأقصى كوسائل تدعيم للعملية التربوية لفتح وعي مزدوج للتلاميذ على العالم الآخر وكسبهم خبرات ويسمح لهم بالمشاركة لتطوير سلوكاتهم ومعارفهم، وتثير فيهم حساسية التساؤلات المذاعة عبر الأثير من خلال المسابقات الفكرية والمعارض المدرسية والعروض المسرحية الهادفة المقررة والمنافسات الخاصة التي تكشف عن مدى حفظ التركيز على دروسهم المقررة إلى جانب النشاطات المتنوعة التي تبعث على المثابرة والتشجيع على المطالعة والابتكار.

ويعتبر (ملفين.ل.ديلفين) أن الإذاعة لها مميزات عديدة منها سرعة الانتشار للمعلومة وتوسع دائرتها متجاوزة الحواجز الزمنية وكذا الجغرافية، كما أنها بسيطة في استخدامها وليس لها تكاليف وتقترب أكثر من انشغالات الناس وتهتم بكل الشرائح على اختلاف مستوياتهم الثقافية وأعمارهم[2].

---

[1] أحمد بود ريالة، **أهمية استخدام تكنولوجيا الإعلام في العملية التعليمية**، مجلة منتدى الاستاد، عدد 2006/2، ص 45.

[2] ملفين .ل ديلفليو ساندربال.ر، **نظريات وسائل الإعلام**، ت: كمال عبد الرؤوف، الدار الدولية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 1989، ص 167.

ج- التلفزيون المدرسي:

1- تعريفه لغة: التلفزيون كلمة مركبة من مقطعين (تلي) ومعناها باليونانية (عن بعد) و (فيزيون) ومعناها باللاتينية (الرؤية) ومعناها مجتمعة الرؤية عن بعد[1].

2- تعريفه اصطلاحا: التلفزيون مؤسسة اجتماعية مكونة من مجموعة المصالح الإدارية والتقنية التي تضمن بث الحصص والبرامج الإعلامية المصورة بواسطة الكهرباء وعن بعد وبطريقة استعمال التقنيات الحديثة.

التلفزيون يعتبر أوسع وسائل الاتصال انتشارا وأقواها تأثير على نفوس المشاهدين لكون برامجه موجهة ومنسقة بفعل الخبرة كمؤسسة تربوية أيضا تتناول صيغة التنشئة الاجتماعية وتطوير السلوكات الفردية وتعديلها وفق السيطرة والتأثير المستهدف من قبل هذه البرامج أما أهدافها التربوية فتظهر في كيفية تناول هذه الدروس بطريقة منطقية وبأسلوب حذق تهدف إلى تحليل الوقائع وتوجيهه وإعطاء فرصة تعليمية للجميع بطريقة تقنية تراعي كل الحساسيات وتعمل على تدريب المربين على الاستفادة من هذه التقنيات لتعميق المنحى التطبيقي[2].

ب- خصائص التلفزيون: تجتمع العديد من العناصر الإيجابية التي تكون المميزات العامة للتلفزيون وأهمها[3]:

- يعبر بالصوت والصورة حركة وألوانا.
- له فعالية في تحديد الأشياء من حيث التكبير والتصغير أو من حيث حركتها وتثبيتها.
- يعتبر وسيلة اقتصادية من حيث حجم الجمهور والمساحة التي يشغلها.
- يستخدم على نقيضين أي سلاح ذو حدين.
- تعدد الوظائف خلافا للوسائل الاتصالية الأخرى ولبقية المؤسسات.
- له بعد تأثيري قوي في نفوس الأفراد والجماعات.

---

[1] مراد زعيمي، **مؤسسة التنشئة الاجتماعية**، دار قرطبة، ط1، 2007، ص 151.

[2] عدنان إبراهيم أحمد ومحمد المهدي الشافعي، **علم الاجتماع التربوي**، جامعة سبها، ط1، 2001، ص 276.

[3] مراد زعيمي، **مرجع سابق**، ص 152.

- يستخدم بطريقة بسيطة يكون في متناول الجميع من حيث التحكم والبرمجة الزمنية.

- بإمكانه تمرير وسائل تمويهية ومغلوطة وله القدرة على تحويل الحقائق وتزيفها.

ج- الوظائف التربوية (التعليمية) للتلفزيون:

يرى علماء الاجتماع أن جهاز التلفزيون له دور في إشباع رغبات النشء في حب المغامرة والتحرر من القيود، والاستطلاع على العالم الآخر، خاصة ما يفعله الكبار، كما يطور في احتياجاتهم نحو مطالبهم وأحلامهم لكي يصبح لهم حيز مكاني وزماني مثل الكبار.

وتحدد وظيفة التلفزيون التربوية بعض العناصر الأساسية منها التأثير في الأفكار التي تحمل قناعات مستقرة إلى جانب التصورات والمعتقدات الراسخة من خلال الممارسة إضافة إلى التأثير الذي يقوم به التلفزيون إزاء تركيبات اللغة والأساليب الأدبية فضلا عن تأثره في السلوكات والمعارف والاتجاهات والمهارات وتذكر ستيفن هوايت أن التلفزيون يروج العملية التربية الموازية والضارة لعمليات التربية التي تقوم بها المدرسة والأسرة ودور العبادة[1]. وتشير بعض الدراسات أن علماء الاجتماع والإعلام يرجحون أن التلفزيون ليس هو المؤثر المركزي على الاتجاهات والقيم في بعده الإيديولوجي على فضاء المشاهد، حيث تبقى تؤثر القيم الأسرية بالدرجة الأولى إذا كانت العملية موجهة ومستقرة وتبقى القيم التي يبثها التلفزيون مجرد عمل ثانوي لا يؤثر في مجريات الحياة للأطفال، بل يكون تأثيره قويا عندما تكون هناك مسائل تمس المعتقدات أو الاتجاهات لا تنبه إليها الأسرة مسبقا فيتناولها التلفزيون بشكل جدي فيؤثر في النفوس ويصبح له موقف مؤثر، وهو ما يلاحظ في الصراع الدائر بين المؤسستين الإعلامية والأسرية، وبانسحاب نسبي لفعالية الأسرة أعطى من جهة ثانية بتوسع قيم وأفكار وسائل الإعلام وهو ما أدى إلى تفكيك في بعض التمفصلات الأسرية والمدرسية وتعترف الباحثة الكندية تاجرت أن التلفزيون لا يقرب بين أعضاء الأسرة اللهم ماديا... والأهم من ذلك

---

[1] **المرجع السابق**، ص 157.

القيم التقليدية التي تبثها الأسرة في الأطفال أخذة في الضمور والاضمحلال لتحلها محلها قيم تلفزيونية...[1].

وتؤكد ذلك نتيجة عناصر الإثارة والتشويق وبروز حركة الصورة وتكاملها مع نبرة الصوت ونغمة الموسيقى وتداول المشاهد في بعده الدراماتيكي والكوميدي كما يؤدي في بعده التربوي من نشاطات صفية وإظهار المحتوى تجزئة عناصر المادة التعليمية.

د- الحاسوب المدرسي:

يستخدم جهاز الكمبيوتر كوسيلة تعليمية كعرض العينيات من الدروس[2] عبر شاشته كما يتم تركيب مخطط للدروس بشكل عصري، وتمارس بعض العمليات بغية معالجة هذه المخططات وطرق التدريس، فضلا عن تخطيط نماذج كيفية تحضير الدرس كالمذكرات، إلى جانب ذلك يعمل الكمبيوتر التربوي إلى رفع مستوى عملية التعليم وكذا إنشاء قاعدة للتواصل بين التلاميذ واللقاءات المتفاعل، ومن إيجابياته كذلك في تطوير المهارات والمعارف[3]، في حل المشكلات وتدعيم التفكير المرتب وعملياته، ومن وظائفه اختصار الزمن وتقليل الجهد على كل من المعلم والمتعلم كما يعدد صور المعرفة في شكل برامج وله القدرة على تخزين كميات كبيرة من التصميمات والمعارف، وتعزيز معرفة الطلاب في ترشيدهم للصواب وتنبيههم للخطأ، كما ير فع من مستوى التعليم الذاتي إضافة إلى احتوائه على الألعاب بسهولة التحكم فيها، وعموما يساعد المتعلمين على البحث وإجراء تجارب من خلال العروض واتصالهم بالمراكز العلمية عبر شبكة الانترنيت والسرعة في الحصول على المعلومات في أقل وقت ممكن[4] كما يمكن هذا الجهاز أن يقدم خدمات إنسانية كما هو الحال في بعض المواقع (فياسبوك، توتير..) **twiterfacebook**/ويساهم البريد الأكثر في ربط العلاقة بين المعلم وطلابه

---

1 **المرجع نفسه** ، ص 156.

2جابر مليكة وآخرون، **تأثير تكنولوجيا الإعلام والاتصال على العملية التعليمية**، مجلة جامعة بسكرة، عدد 5، ص 172.

3 Daniel Battu : **télé communication**. (principes infrastructures et services) inter édition. paris.1999.p :41.

4محمد هاشم الهاشمي، **مرجع سابق**، ص 169.

إذ أن استخدام الأنترنيت في المجال التربوي أدى إلى تطور واسع وسريع وحتى في المنهجية وطريقة الطرح، حيث يضع أمامك خيارات عديدة من المعلومات، باعتبار أن الشبكة توفر للمتعلمين العديد من المزايا كالقدرة على الاتصال بالمشرفين وكذا المتعلمين مع بعضهم ونشرها عبر الفضاء المعرفي بغية تنمية التفكير والاستراتيجيات لحل المشكلات وتطوير المهارات العلمية مدعما بذلك للوصول إلى مصادر المعلومات ومتابعتها إلا أن هناك بعض الطابوهات لا يجب أن تستهدف التلاميذ ضمن شبكة الانترنيت فينبغي التحفظ عليها ومتابعتها بالرقابة المستمرة.

- **أهمية التعليم الالكتروني**

يشكل التعليم الالكتروني محورا أساسيا في عصر التكنولوجيا,إذ يوظف هذا النوع من التعليم شبكة الانترنيت ,حيث يخصص موقعا اجتماعيا لمحتويات التعليم لكل أنواع المواد العلمية والأدبية ,فضلا عن طرح بعض المشكلات المدرسية ويتحصل التلاميذ من خلال هذا التفاعل على جملة من المعارف والمهارات. وبذلك يعتبر الجهاز الشبكي طريقة تعليمية ومصدرا هاما للمعلومات, حيث يعد التعليم الالكتروني متعدد الوسائط الالكترونية وسيلة تقديم الدروس والمعلومات في حجرات الصف , وهي ميزة كبيرة يختص هذا النوع من التعليم إذ يوفر الوقت والجهد والتكاليف على صاحبه, كما يمكن استثمار عامل الزمن نظرا لاستقرار المواد التعليمية وثباتها في هذه الشبكة وتزداد تشعبا وتتطور معلوماتها باستمرار, حيث يلعب الكومبيوتر حقيقة الاختصار لمجمل الانشغالات المدرسية وهو متواجد حيث ينتقل الطالب فلا يتقيد التلميذ بمكان وزمن معيين ومحددين يضاف إلى هذا انه يستثمر في إطار عالمي فيوفر مصادر ومتعدد المعلومات تسهل عملية المقارنة وتحليلها ويمنح فرصة للمناقشة والتبادل للأفكار والتعاون في قضايا ذات اهتمام مشترك , وفي هذا الاتجاه قد عملت نمطية الالكترونيات على تغيير مهام المعلم ودوره الرئيسي في العملية التعليمية كشارح ومفسر لعمليات الدرس المرتبط بالوسائل التعليمية التقليدية, إلا أنه في خضم هذا السياق الالكتروني وتطور تكنولوجيا التعليم أصبح دوره مقتصرا على التخطيط والتوجيه و الإشراف على العملية التعليمية,أي من دور التلقين والنقل إلى البرمجة والإرشاد والهندسة التعليمية , هذا مما يحتم على المعلم تطوير آلياته المعرفية والمهارتية

ضمن تقنيات تكنولوجيا الحديثة وتوظيفها في العمليات الصفية , أما بالنسبة للمتعلم فإن هذه الوسائل تحفزه على التعليم الذاتي وتطوير قدراته وتهيؤه للاستقلال بتفكيره ونشاطاته وجهوده الذاتية لاكتساب مهارات جديدة تعكس اعتماده على نفسه وتخلق فضاءات تعرفه بإرادته الخاصة نتيجة استخدام لهذه التكنولوجيا والشبكات المتطورة[1].

ونظرا لانتشار التكنولوجيا الاتصال والإعلام في جميع مرافق الحياة, أمكن لها من تعميم سبلها عبر جيل الرقمنة الذين عاصروا هذه الثورة الالكترونية, مما حدا بإدماجهم في تقنياتها وتركيبتها التفاعلية إذ يذكر الباحث مرك برنيسك الذي صك مصطلح " جيل الرقمنة سنة 2001 أنه (لقد تغير تلاميذنا جذريا، وطلاب اليوم لم يعودوا الأشخاص الذين تم إعداد نظامنا التربوي لهم من أجل تعليمهم), ويشير أحمد بن سعادة المختص في العلوم الفيزيائية أنه يجب علينا الوقوف ضد التيار, فتكنولوجيا الاتصال والإعلام ليست موضة عابرة ولا فضول تكنولوجيا بل لقد تحققت في حياتنا اليومية, فعلى مؤسستنا التربوية ليس التكيف مع هذا الاتجاه التقني فحسب, لكن من الضروري استغلاله كأداة فعالة في خدمة البعد التعليمي والتربوي[2].

وفي إطار التوأمة للمشاريع التربوية بواسطة تكنولوجيا الاتصال والإعلام أو بما يسمى التوأمة البيداغوجية أو المشاريع المتبادلة, ذكرت الخبيرة لدى مكتب فرنسا للتوأمة الالكترونية (ميشلان موريس) أن (إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال في المدرسة وتطبيق المناهج الأوربية قد أحدث تطورا ملحوظا في المشاريع المتبادلة عن بعد, فمن خلال هذه المشاريع و التي نسميها أيضا الشراكة التربوية ينخرط التلاميذ في مسار عمل تعاوني ويكسبون معارف وكفاءات مصرح بها في المناهج التعليمية وهو ما تحقق ضمن بيداغوجية

1بورقبي منال . **توظيف التعليم الالكتروني في الإصلاحات التربوية** .مجلة التربية . جامعة بسكرة ع 5/ 2009. ص 203

2- أحمد بن سعادة، **تكنولوجيا الإعلام والاتصال، أدوات قيمة في خدمة التعليم والتعلم،** مجلة بحث وتربية. المعهد الوطني للبحث في التربية .ع2014/7 .الجزائر.ص 71

المشروع وهي عبارة عن مقاربة تعطي للتلاميذ كل الحرية لإنجاز مشروع سواء كان منفردا أو ضمن عمل فوجي, مما تسمح بتحقيق كفاءة تعليمية تعاونية[1].

وفي السياق نفسه يرى الباحث لوك تروش مدير المعهد الفرنسي للتربية أن إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال في المدرسة يستدعي الاعتماد على تربية حقيقية وحديثة نظرا لأن كل التلاميذ الآن أصبح باستطاعتهم ممارسة الجهاز الآلي والانترنيت، إذ بإمكان هذه الوسيلة أن تعطي الفرصة لهم للوصول إلى أفضل الحلول, كما باستطاعتها أن تعدد لهم المنهجيات للحصول على نتائج أكثر تفصيلا, لكن قبل هذا لابد من امتلاك الأدوات الممكنة لتحريك هذا النوع من التعليم، وهناك نموذج الشبكة الذي يجمع العديد من العمليات الحسابية ويحدد المسارات المختلفة للحل، وهو ما ينبغي تكوين نظرة نقدية وأسلوبا أكثر تفتحا على مستوى الفكر من قبل الطلاب[2], وهذا الانفتاح الذي تشهده المؤسسة التعليمية على ظاهر الرقمنة القائمة الآن كان لزاما عليها تحديث آلياتها البيداغوجية, لتحقيق مشروع مجتمع المعرفة, فلا يعقل أن تبقى المنظومة التربوية على أطراف التطورات في ظل تحديات عصر تكنولوجيا الإعلام و الاتصال.

هـ- دور المسرح المدرسي:

من مزايا المسرح أنه يثري القدرة على التعبير عما يكنه، ويسرد كل ما يشغله بحيث يكون له إمكانيات التأثير على الآخرين بغية تحقيق مآربه وانشغالاته الشخصية، كما يسيطر الإنسان على مواقفه المختلفة ويكيف نفسه مع التطورات والتحولات السريعة إلى جانب ذلك تبرز لديه المقدرة على التمرس على تعدد الشخصيات مما يصبح لديه الإمكانيات لتعامل معهم، وهذا الركح يزيد من قدرات الشخص ويساعده على تنمية شخصيته، والتعود على الجرأة واقتحام الأشياء كما يروض جسمه وينبه حواسه من خلال الحركات الإيقاعية[3] والإثارة الدرامية التعبيرية، ويشارك الآخر من خلال الروابط الصداقة والاعتداد بالنفس وتقوية الثقة، مما يساهم هذا في التعلم ويشبع حاجاته ويزوده بالمعلومات

1-المرجع السابق ص 73

2المرجع نفسه ص 14

3سبطي عبيدة، **دور وسائل الإعلام والاتصال في تعلم النشء وتثقيفه**، مجلة جامعة بسكرة، ع 5، ص 226.

المختلفة وتنمي لديه الخيال والتوسع في مدركاته الإبداعية، وقد تمنح هذه الممارسة التحلي بالحكمة والصبر وحب الأدب الفني ويتفاعل مع روح المبادرة، كما تثري لديه اللغة واستقامتها، وتكسبه سلوكات حضارية، ويصبح له القدرة في التعامل مع دروسه بلغة المسرح أي يحاول أن يجيد كيفية التطرق إلى الإنصات والتتبع والتحكم في العناصر المتسلسلة للدرس وينمي فيه الحس الفني والمواجهة التي عادة ما يخجل منها التلميذ أمام معلمه حيث أن دور المسرح لا يقتصر على هذه المزايا بل يجعله تلميذا طموحا بهذه الحياة مقبلا عليها لتجسيد أدوار الكبار ومساندة الآخرين وقراءة أحوالهم الاجتماعية والنفسية.

وفي ذلك تشكل العديد من الاعتبارات لدور المسرح في تعليم المتعلمين وترقية حسهم المعنوي والمادي، إذ يصبح للفرد القدرة على التعبير والإثراء لموضوعات مختلفة مع الأخر، كما تكون له شجاعة أدبية في مواجهة الحقائق وحل المشكلات، وتمكنه من نزع الهيبة في لعب الأدوار ومحاولة تبني مواقف جادة أمام مصاعب الحياة, إضافة إلى ذلك فالمسرح ينمي طاقات الفرد ويساعده في التعرف على شخصية الآخر فيما يعمل على إزالة الحواجز النفسية أمام الآخرين كذلك له طابع في تنمية حركة الجسم من خلال الدراما والرقص الإيقاعي الموسيقي، فضلا عن التعبيرات الفنية للغة، فالطفل الممارس لهذه النشاطات يكون مستعدا بحواسه وتفكيره لربط علاقات مع الآخرين الكبار ذوي الخبرة كما يعلمه التقدير وإتباع النظام وضبط النفس واحترام الآخر,وامتلاك الكثير من المهارات والمعارف الوجدانية التي يكتسبها خلال الأدوار والممارسات المختلفة، وتغرس فيه مهارات الخيال والحس النقدي والنطق السليم للغة, إلى جانب اكتساب خبرة التقنيات والفنيات التي يتعامل بها في الحياة[1].

---

[1]حنان عبد الحميد العناني. **الفن والدراما والموسيقى في تعليم الطفل** . دار الفكر للطباعة والنشر .الأردن .ط/2002.ص147

خلاصة الفصل:

عرفت ثورة وسائل الإعلام والاتصال تطورا مذهلا أمام تقدم التكنولوجيا الحديثة، إذ لم يقتصر دور الدولة فقط على الإستراتيجيات السياسية والاقتصاد، بل أصبح لوسائل الإعلام دور هام في سياسة التنمية للبلاد، وقد تشكل هذه الوسائل مظهرا حضاريا يعكس مدى التطور الحاصل لدى المؤسسات المختلفة، حيث يتميز دور الوسائل الاتصالية في محاولة خلق واقع جدي في المجتمع، وهو ما يعتبره قوة تأثير على القيم الاجتماعية واتجاهاتها ويكرس أيضا بعدا إيديولوجيا على الممارسات والمعارف، في حين تبقى الوظائف العامة التي يقدم الاتصال خدمة فيها للمجتمع كالتعليم، الترفيه، الإعلام، وكذا دعم الجانب التنموي، ولما كان الحقل التربوي هو الركيزة الأولى لتربية الناشئة، أصبح من الضروري استغلال هذه الوسائل في خدمة المجال التربوي، ودعم نشاطاته التعليمية، إذ صارت العلاقة بينهما علاقة تلازمية لكون العملية التربوية هي عملية اتصالية نظرا لارتباط عناصرهما وتطابقهما في نشاط فعلي وبالنظر لهذه العلاقة الترابطية فإننا نستنتج أن حصول أي خلل في العملية الاتصالية قد يؤدي إلى فشل في العملية التربوية، كما يشكل في الأخير خللا وظيفيا في الاتصال الفعال وتتم فصل أهم النقاط التي اندرجت في هذا الفصل من حيث معالجة وظائف وخصائص وسائل الاتصال، وكذا أهميتها والعوائق البيداغوجية وكيفية التكامل بين العمليتين الاتصالية والتعليمية، مع ذكر أهم أنواع الوسائل الاتصال الجماهير التي لها قوة التأثير على الناشئة مثل التلفزيون، الراديو الانترنيت، المسرح والصحافة المدرسية، وقد بينا أن كل هذه الوسائط المتعددة لها أبعاد في تغيير الأساليب التعبيرية وكيفية دعم الدرس وتسهيل الفهم لدى التلاميذ وكذا تأثيرها في ترقية روح النقاش والحوار وتشكيل قوة التواصل بين الأفراد داخل المؤسسات، فيما كذلك تؤدي هذه الوسائل إلى دور محوري في تغيير السلوكات وكسب المعارف وتطوير المهارات وتجذب الأنظار وتدعو إلى التشارك في تحقيق نتائج الدروس، وتغرس في نفوس الطلبة حب الاستطلاع والاكتشاف،وتعطي لهم الفرصة في المبادرة للتنوع والإبداع، وتبرز هذه العملية الاتصالية في تحقيق فعالية بعد تطبيق كل عناصرها في العملية التعليمية التي تتضمن محتويات المادة

التعليمية والمعلم والمتعلم، والتي سنتطرق لكل عناصر هذه الأخيرة في فصل العملية التعليمية وفلسفتها البيداغوجية .

الفـــصـــــل الرابــــع

العمــليــــــة التعــليميــــــة

تمهيد

اولا: المدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية

1. المدرسة من حيث نشأتها ومفهومها
2. خصائصها التربوية والثقافية
3. وظائفها التربوية التعليمية
4. عملية الاتصال المدرسي
5. المدرسة بين السلطة التربوية(التقليدية) وتكنولوجيا الاتصال

ثانيا: المكونات الأساسية للعملية التعليمية

1. المعلم (وظائفه – خصائصه -مسؤوليته)
2. المتعلم (غاياته المعرفية والتربوية)
3. مواصفات العلاقة التواصلية بين المعلم والمتعلم
4. المنهاج (المادة العلمية –أبعاده - أهدافه)
5. أسس تطبيق العملية التعليمية

ثالثا: الاتصال وأهميته التربوية

1. أهمية استخدام الأجهزة الاتصالية في التربية
2. الاتصال والحقل التربوي
3. الاتصال وعلاقته العضوية بالتربية
4. الثورة الهادئة للمعرفة الاتصالية
5. معوقات الاتصال الصفي
6. وظائف وسائل الاتصال والإعلام

رابعا: دعائم وأهداف استخدام الوسائل الاتصالية

1. ركائز استعمال الوسائل التعليمية (الاتصالية)
2. الكفاءة المستهدفة من خلال استخدام الوسيلة الاتصالية والإعلامية

الخلاصة الفصل

تمهيد:

تتجلى ممارسة مهام المدرسة كمؤسسة اجتماعية بعد المرحلة الأولى للأسرة, وهي من المؤسسات الأساسية للتنشئة الاجتماعية، حيث يصفها الفيلسوف الفرنسي بيار بورديو بأنها تمثل المجتمع المصغر مقابل المجتمع العام، التي تعكس المعايير الاجتماعية، تقوم بإعادة إنتاج القيم التنافسية والمجتمعية، إذ تهدف من خلال ذلك إلى تكريس الثقافة السائدة وتعميق القدرات الاجتماعية، بمعنى أنها تبرز الوعي الاجتماعي المتضمن الوعي السياسي والثقافي والاقتصادي والديني, ونظرا لأن المدرسة هي مؤسسة موجودة ضمن الإطار المرجعي للنظام الاجتماعي، فإنها تعبر عن الجهاز الإيديولوجي للدولة حسب منظور التوسير، ورغم الانتقادات الموجهة للمدرسة، فإن الأمر لا ينكر من جهته بأن يكون هناك تبادل بين النسقين المغلق والمفتوح، حيث نجد أن المدرسة تتوقف حسب ذلك على مجموعة من الأدوار تكمن ضمن العملية التعليمية من حيث المعلم والمتعلم والمحتوى العلمي في تكامل وانسجام، وإذا كان لابد إلا أن نتواصل كما يصر البعض، فإن العملية الاتصالية تساهم في نجاح العملية التعليمية، لأن التربية هي في جوهرها عملية اتصالية، ولأن الفشل الذي يترتب على العملية التعليمية يأتي نتيجة لفشل في العملية الاتصالية وضعفها، وعموما فإن الاتصال التربوي يتضمن العديد من الوسائل التي تتفاعل مع الواقع، إذ ظهرت للوجود في بعض الدول العربية والغربية الوسائط الإعلامية المتخصصة في الحقل التربوي، مثل الإذاعة التعليمية والتلفزيون المدرسي، وكذا المجلات والصحة التعليمية، إلى جانب الأجهزة الأخرى مثل الانترنيت متجسدا في بعض المواقع التي تحتوي على تخصصات ونماذج للدروس التعليمية وهذا التفاعل بين الوسائل الاتصالية والعالم التعليمي يؤكد على مقولة الطنوبي بأن التربية هي عملية اتصالية بامتياز.

أولا: المدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية

1-: مفهوم المدرسة ونشأتها

تتناول كثير من التعريفات العديد من مقومات المدرسية إذ هناك من يربطها بدراسة العلم وآخر يضمنها التنشئة الاجتماعية كمؤسسة اجتماعية إلى جانب أنها تحقق أهداف تربوية لصالح المجتمع، ويؤكد تركي رابح في تعريفه «أنها هي تلك المؤسسة التربوية المقصودة والعامة كتنفيذ أهداف المؤسسة التربوية وهي جزء من المجتمع القومي...»[1].

كما يحددها الأستاذ عصمت مطاوع بأنها «هي المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع عن قصد وظيفتها الأساسية تنشئة الأجيال الجديدة بما يجعلهم أعضاء صالحين في المجتمع الذي تعهدهم..»[2].

ويشير الدكتور إبراهيم ناصر بقوله « إن المدرسة هي تلك المؤسسة القيمة على الحضارة الإنسانية، إذ توجد مؤسسات أخرى تؤدي خدمات إلى الحضارة، أما الفكرة التي تقوم عليها المدرسة فهي التنمية بمعناها العام...» ويضيف كذلك أن المدرسة هي الأداة التي تعمل مع الأسرة على تربية الطفل[3].

ومن هذه التعاريف السابقة يجدر بنا أن نؤكد أن المدرسة تلعب دورا محوريا في حياة الفرد والجماعة ثم كيفية الارتقاء بالمجتمع في سلوك حضاري باعتبار أن مستقبل الجيل مرهون بيد هذه المدرسة الذي يشير إليها بسمارك بقوله بأن الذي يدير المدرسة يدير مستقبل البلاد وهي أن الفعل الذي تقوم به المدرسة قد لا تستطيع أي مؤسسة أخرى أن تقوم به من حيث الإعداد والتغيير والتخطيط للتنشئة الاجتماعية واعتبارا من ذلك فهناك تعدد مهمات المدرسة خلافا لدور الأسرة التي تقتصر على فترة زمنية ثم تتقاسم الوظيفة مع المدرسة كمرحلة ثانية في التهيئة النفسية والاجتماعية لهذا الفرد وكذا التنمية ثم المشاركة الفعلية في الحياة مستقبلا .

---

[1]رابح تركي، **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 1990 ، ص 188.

[2]مراد زغيمي، **مؤسسة التنشئة الاجتماعية**، دار قرطبة، ط1، 2007، ص 124.

[3]إبراهيم ناصر، **التربية وثقافة المجتمع**، دار الفرقان، ط1، 1983، ص 153.

2-: خصائصها التربوية والثقافية وعوامل ظهورها

يحدد إبراهيم ناصر عوامل الظهور في ثلاثة مراحل وهي[1]:

أ- **كمية الإرث الثقافي:** يبرز ذلك من خلال التراكمات المعرفية للإنسان و إراديا حصيلة نشاطاته، وهو الأمر الذي أثقل على نقل هذا الإرث من جيل إلى جيل ثاني بحيث يتطلب وجود مراكز أو مؤسسات ترعى هذا النقل والتوظيف كمهمة لتوصيل الرسالة إلى الطرف الآخر، فكأن هذه المؤسسة هي المدرسة التي تقوم بهمزة وصل بين الأجيال في مهمة نقل هذا التراث الثقافي.

ب- **تراكم التراث وتعقده:** طبعا نتيجة لهذا التراكم من الكم الهائل من التراث وتعدد منتجاته أو من ذلك إلى تعقد هذه المعرفة واختلاف مضامينها، نجد أنه كلما تنوعت المصادر الحضارية كلما كبرت انشغالات الإنسان وامتدت إلى عوالم الفكر وإنتاجه وبذلك كانت المهمة في نقل هذا التراث أمر غير يسير، فكان لزاما أن تظهر في هذه المرحلة المدرسة كمؤسسة اجتماعية تقوم بهذه المهمة الإنسانية.

ت- **استنباط اللغة المكتوبة:** باعتبار أن هذا التراث المتنوع والمتعدد المصادر يحتاج إلى تفكيكه وتحليله للأجيال الناشئة بواسطة اللغة، واللغة هي الواجهة التي ينبغي تعلمها وفهما لكي يتم فهم هذا التراث والاطلاع على محتوياته، فكان حتميا وجود مؤسسة مثل المدرسة تقوم بهذا الدور للاستكمال حلقة نقل هذا التراث. ومن بين هذه الحلقات تأتي الأهداف ضمن هذا التراث كما يلي .

الأهداف المدرسية: يمكن تحديد الأهداف الثلاثة التي تحققها المدرسة وأهمها:

أ– **أهداف وقائية:** وهي التي تقي الناشئة من معوقات النمو سواء كانت جسمية أو عقلية.

ب– **أهداف إنشائية:** وهي التي تعمل على تطعيم الناشئة بكل التجارب والخبرات الاجتماعية التي بإمكانها أن تدعمه مستقبلا.

---

[1] **المرجع السابق**، ص 156.

ت– **أهداف علاجية:** وهي التي تعالج كل العوائق أو أي خلل مكتسب لدى الطفل في مرحلة سابقة أو معرفة أثناء مرحلة التمدرس خلال احتكاكه بالوسط الاجتماعي المدرسي[1].

3-: وظائف المدرسة التربوية التعليمية

إن دور المدرسة شامل لا يراعي الجانب المعرفي والعلمي فقط، إنما يتوسع إلى المجالات الاجتماعية والنفسية والثقافية والتربوية، وبناء على ذلك يمكن أن تكون المدرسة فضاء رحب يتسع إلى التدريب وتلقين مبادئ الحياة بحيث يستوعب الطفل مكانته في المجتمع من خلال العمليات التربوية التي يتلقاها في المدرسة والتي تشمل الجوانب العقلية والنفسية والأخلاقية والجسمية، فضلا عن السلوكات والمهارات والممارسات فهي بذلك تقوم -أي المدرسة- بوظائف متعددة الجوانب تكتسي من خلالها تطوير التنمية الاجتماعية وآلياتها وتبرز هذه الوظائف في مايلي:

أ- الوظيفة التعليمية: في هذه العملية تعد الاهتمامات بالمعارف والجوانب العلمية أمرا هاما، فاكتساب الأسلوب المنهجي العلمي وتفكير البحث وتقنياته إضافة إلى امتلاك ناصية بعض المعارف والمهارات العلمية كما يتعلم الطفل أنواع السياقات المعرفية كالقراءة، الكتابة، التعبير والرياضيات وتتيح له الفرصة في النهوض في شتى المعارف الأخرى.

ب- الوظيفة النفسية: تسعى المدرسة إلى إشباع رغبات المتعلم وتلبية حاجاته النفسية وذلك من خلال ترتيب بعض الأجواء وإتاحة الفرص للعب والترفيه ومن بين هذه الفرص التي يعددها الأستاذ مراد زعيمي نذكر أهمها[2]:

ج - تكوين علاقات وصداقات مع الآخرين لإبراز سمة الانتماء.

ذ- بث روح التنافس بين المتعلمين من خلال المسابقات والأنشطة الثقافية لتحقيق حاجة إثبات الذات أمام الآخرين.

1مراد زعيمي، **مرجع سابق**، ص 127.

2**المرجع السابق**، ص 128.

ر- التنوع في النشاطات الترفيهية والرياضية إعطاء فرصة للترويح عن النفس وفسح الفضاءات أمامه (المتعلم).

ز- إظهار عمليات التطوع والمبادرات الشخصية تعطي للمتعلم فرصة تحقيق رغبة الذات وكسب اعتراف وتقدير الآخرين له.

ولا يخفى من جهة ثانية أن المعلم الناجح يستطيع أن يتعرف على كل ظروف تلاميذه ومتطلباتهم النفسية والاجتماعية من خلال خبراته وتجربته الميدانية ومعارفه المهنية.

3- الوظيفة التربوية: يعني بالجوانب العقلية والنفسية والخلقية لتنمية شخصية التلميذ وتحسين قدراته وإعداده للمستقبل لتحمل مسؤوليته كاملة[1] إلى جانب إيصال المعارف وتكوين خبرات تتماشى وخصائص هؤلاء التلاميذ، الذين ينقلون من مرحلة الأسرة الخاصة الأولى كمساحة ضيقة إلى المرحلة الثانية التي تتسع فيها الحياة ويتشبع فيها بواقع جديد معقد يشمل العادات والتقاليد والسلوكات التي تختلف عن الحياة الأسرية وهو ما يشكل للطفل صدمة في البداية نظرا للتحول الاجتماعي، حيث ينفجر التلميذ بطاقات كانت مكبوتة وجدت المساحة الملائمة لها بعد ما يحدث التغير في العلاقات والابتعاد عن التمركز حول الذات والانشغال بأشياء حديثة تهتم بحياته الجديدة داخل المؤسسة كالاهتمام بأوامر المدرسة وضوابط المدرسة، وبأجواء زملائه، حيث يذكر (بياجه) أن أهم حالة تظهر في الوسط المدرسي على التلميذ هي انطباعه بحياة اجتماعية تنزع إلى التعدد وفي العلاقات والقضاء على سمات التمركز الذاتي والاهتمام بتقاليد المدرسة.

ويضيف أحد الباحثين أن "رسالة المدرسة تتلخص في كونها تعد الفرد لحياة الواقع وحياة المستقبل[2].

وتكمن الوظيفة التربوية للمدرسة في أنها تسعى إلى تهيئة المحيط المناسب للكشف عن هذه القدرات والمواهب الجديدة وتنميتها وتوجيهها من الأفضل وصقلها بروح الطموح، وإبرازها من خلال الإمكانيات المتاحة داخل هذا الوسط إذ

---

[1] عدلي سليمان، **الوظيفة الاجتماعية للمدرسة**، دار الفكر العربي ا، القاهرة، ط1، 1996، ص 14.

[2] محمد أحمد عبد الهادي، **في أصول التربية والتعليم**، مكتبة الانجلو المصرية، ط1، 1976، ص 15.

أن المدرسة تتميز بأهداف أوسع إطار من الحياة الأسرية باعتبار أن المدرسة هي عبارة عن مجتمع مصغر تختلف فيه الأدوار وتتسع فيه العلاقات مما يشكل نسقا متكاملا من القيم والاتجاهات.

4- الوظيفة الاجتماعية: تهتم الوظيفة بترقية وعي التلاميذ نحو الدائرة الاجتماعية الكبيرة إذ تعرف هذه الوظيفة بالنسق الشامل للمجتمع من حيث تنظيمه وعلاقاته وكذا أهم المؤثرات وكيفية الممارسات والاتجاهات التي ينبغي على التلاميذ معرفتها لتفادي المشاكل المحيطة بهم، إذ تصور المدرسة للتلاميذ مجتمعا مصغرا بهذا الوسط وتحاول أن توضح الأداءات التي تراهن على فاعليته كمؤسسة يرتبط مضمونها بالتنشئة الاجتماعية، وبهذا الاختصار يمكن تعداد هذه الوظائف:

أ- **نقل التراث الثقافي:** ليس من الممكن أن ينقل كل الإرث الحضاري والثقافي جملة وتفصيلا، بل الأمر يعني ما تحمله المناهج التربوية التي تحتوي على قيم هذا المجتمع وعاداته وتقاليده ومعتقداته وتداوله من جيل إلى جيل، إذ أن هذا النقل قد يلحقه بعض التعديلات أو الحذف أثناء هذا الانتقال من جيل إلى جيل باعتبار أن كل حركة فكرية وثقافية تتطلب التشخيص والتطوير إزاء كل مناسبة زمانية ومكانية، ودور المدرسة هنا يصبح فعالا وإيجابيا نظرا للمهام الصعبة التي تقوم بها بغية توصيل هذا التراث إلى الجيل الثاني[1].

ب- **تبسيط التراث الثقافي:** تمس عملية التبسيط كل أجزاء هذا التراث بغية تقديمه للطلبة في حلة مهذبة وبسيطة تتجلى من خلالها ترتيب العناصر التي تراعي وعي هذه الفئة وقدراتهم العقلية وما يتناسب مع النمو الجسمي والمعرفي، كما يقدم هذا التراث في إطار نقي وطاهر من كل الشوائب، بحيث يكون مادة دسمة يحقق التكامل بين أجزائه، وهي مهمة المدرسة لتطوير الطابع وطرائق التدريس من أجل الوصول إلى الجمع بين هذا الإرث وبين التجديد مع تحسين الأداء المعرفي والاستفادة من سلبيات الماضي[2].

---

[1] سعيد إسماعيل علي، **فقه التربية مدخل إلى العلوم التربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2001، ص 264.

[2] مراد زعيمي، **مرجع سابق**، ص 129.

5- **الوظيفة الإيديولوجية:** تعتبر المدرسة جهازا ايدلوجيا حسب قول التوسير نظرا للبعد الذي تشكله هذه المؤسسة للسياسة الأمنية للدولة، إذ تحرص الدولة على تثبيت خطها الايديولوجي في كل المؤسسات ذات القوى الرمزية مثل المنظومة الإعلامية والدينية والتربوية والثقافية بحيث تعبر هذه المنابر على سياستها ومنطلقاتها وما تشكله على أمنها القومي والدولي على الرغم من أن المدرسة هي مؤسسة معارف وممارسات سلوكية وأخلاقية، ويذكر في هذا الصدد السوسيولوجي بيير بوديو في كتابه المشترك مع باسرون. إعادة الإنتاج- أن المدرسة هي أداة لإعادة إنتاج الثقافة والنظام السائد، وهي جهاز ايديولوجي مهمته نقل وترسيخ أفكاره المهيمنة[1]، وتبرز هنا إعادة إنتاج القيم الاجتماعية والأفكار المتداولة، فالحقل التربوي بكل مستوياته يشكل عنفا رمزيا في نظر بيار بوديو يمارس هذا العنف من قبل أجهزة السلطة بغية السيطرة على إدارة المنظومات القطاعية داخل النسق العام، وبالتالي فالمدرسة تقوم بوظيفة ايديولوجية تتبين هذه العناصر من خلال تطويع المجتمع وأفراده إلى أفكار بعيدة المدى تشكل تطويقا تساعد سياسة الدولة على التحكم والسيطرة فيما بعد على مجريات الإنتاج الاجتماعي إذ تكرس الدولة أفكارها من خلال المناهج والتسيير لإعادة إنتاج أنماط فكرية تغرس في الجيل الناشئة بصورة مقصودة لتنميط السلوك والممارسات والاتجاهات التي تصبح فيما بعد صورة آلية تطبق كل السلوكات الاجتماعية[2]

التنظيم الاجتماعي للمدرسة: تتنوع آليات تسيير النظم التربوية حسب اختلاف المجتمعات وأعرافها، ويقصد بالنظام التربوي الميكانزمات والعناصر الإجرائية، التي تؤدي إلى صهر العلاقات وتباين السلوكات ويمكن تحديد من خلال تلك العناصر المشكلة للتنظيم الاجتماعي للمدرسة كالتالي:

- تفرض الثقافة الاجتماعية أهدافا أساسية تشكل نسقا تربويا يهدف إلى تحقيق تنظيم اجتماعي بالمدرسة.

---

[1] عبد الغاني تيايبية وسماح بشقة، <u>**علاقة الأسرة بالمدرسة**</u>، مجلة المخبر بسكرة، العدد 5، ص 77.

[2] بورديو بيار .**العنف الرمزي .بحث في أصول علم الاجتماع** .المركز الثقافي العربي .المغرب .ط1984/1 .ص17.

- يتضمن التنظيم الاجتماعي عددا من العناصر التي تشكل علاقات متبادلة ضمن الأداء الوظيفي تتفاعل من خلالها مع نظم الاجتماعية، كما يعتبر تقسيم العمل واقعا مفروضا للنظم الاجتماعية داخل المؤسسات التربوية.
- المدرسة كمؤسسة تربوية تحتوي على مجموعة من القيم والمعايير التي تتحكم في أداء المهام والأدوار المتوقعة التي تصدر تنظيماتها من المجتمع.
- تهتم الميكانزمات بتوزيع الأدوار المتبادلة بين أعضاء المؤسسة كدور المدير، ودور الفريق التربوي، ودور التلاميذ، وبتنوع هذه الأدوار تشكل نسقا متكاملا يحقق من خلال ذلك نظاما اجتماعيا بالوسط المدرسي.
- هناك علاقة متبادلة بين التنظيم الاجتماعي الداخلي للأنساق التربوية والمتفاعلة مع النظام الاجتماعي العام وقواعده السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

وعموما فإن المدرسة هي جزء من المجتمع العام تتفاعل من خلال أدوارها مع النسق الشامل للمجتمع تحقق فضاء اجتماعيا لتلاميذ تعرفهم على قيم مجتمعهم وتقاليده ونظمه السائدة.

4-: عملية الاتصال المدرسي

أ- عملية الاتصال داخل المدرسة:

ترتبط علاقة الاتصال بالمؤسسات داخل المجتمعات بما تشهد من ضبط وانتظام في مختلف الشبكات، لذلك اهتم أهل الاختصاص بهذه العلاقة وأولوها أهمية الاتصال إذ نجد كل من بلوم وجورج ميد قد أعطى كل منهما افتراضات على شكل فرضيات تبرز أهمية الجماعات التربوية داخل المدرسة خلال عملية الاتصال[1] كما أبدى العالم دار فينج جوفان نظره لميزة الاتصال داخل المدرسة كنسق تربوي يتضمن على رموز ومعاني متبادلة من أفراد وجماعات المدرسة، من خلال المعلومات والانطباعات التي تجري في عملية اتصالية وتفاعلية في هذا الوسط المدرسي الاجتماعي، حيث تشكل الأطراف الاتصالية في المدرسة محور

---

[1]على شتا، **علم الاجتماع التربوي**، مكتبة الشروق القاهرة، ط1، 2001، ص ص 160-166.

التقاء بين ثلاثة أطراف بين (الإدارة المدرسية - المدرسون التلاميذ) ويتفاعل هؤلاء في نسق تربوي وفق إجراءات وطابع مباشر ورسمي ويتم الاتصال بين المدير والتلاميذ سواء عن رسائل الاتصال مثل الرسائل أو بصفة تقوية مباشرة، وفي سياق ذلك أشرنا في الفصل الثاني إلى أنماط الاتصال داخل المؤسسة كيف أ نه يقع بصفة مباشرة وغير مباشرة أو على شكل اتصال رسمي وغير رسمي وكل ذلك ينتظم في تفاعل بين الأفراد والجماعات التربوية داخل الوسط المدرسي باعتبار أن الاتصال المدرسي طابع رسمي في أساسه وهذا ما يجسد العلاقات بين الإدارة والمدرسين والتلاميذ هي علاقة رسمية داخل التنظيم الاجتماعي نظرا لأن الاتصال عملية مستمرة ومتلاحقة كما يلاحظ أن الطابع غير الرسمي هو سمة غالبة بين المدرسين والتلاميذ وكذا بين الفريق التربوي، في حين أن الاتصال الرسمي يتوقف فقط من القمة إلى القاعدة أي من الإدارة إلى التلاميذ مرورا بالمدرسين وهو ما يشكل بالاتصال العمودي.

ب- وسائل الاتصال في الوسط المدرسي:

يكتمل مفعول العملية التربوية بعدما يتم استخدام وسائل الاتصال وما توفره التكنولوجيا الحديثة إذ تصبح العملية تكاملية في بناء منسق ذلك نظرا لتناسق الوسيلة الاتصالية مع مضمون الموضوع التربوي ويشكل هذا التفاعل منحى ارتباطي بين الجماعة التربوية نتيجة تجسيد هذه الوسائل أبعاد الرسالة ومضمونها المتعلق بالمنهاج وبمحتويات المادة التعليمية، فالتسجيلات الصوتية والأشرطة المصورة والأفلام والبث الإذاعي التي تستخدم في العملية التربوية[1] كوسائل توضيحية تنويرية تحدث تفاعلا بين المدرسين والمتمدرسين ومن جانب آخر فإن مساهمة وسائل الاتصال بالمؤسسة التربوية كبيرة من حيث تشكيل الشخصية الإنسانية لهذا التلميذ ونسبة معارفه ومهاراته، فضلا عن اندماجه اجتماعيا نظرا للأبعاد التي تغرسها هذه الوسائل في نفوس الناشئة من مضمون الفكر إلى تنسيق جو جماعي داخل مجتمع مصغر في الوسط المدرسي، إذ يتعلم الطفل بداخله عملية تفاعل مع الآخرين وكيفية التكيف والتعاون إضافة إلى

---

[1] **المرجع السابق**، ص 167.

كسب تجارب وخبرات ودعم سيكولوجي، وامتلاك أيضا قدرات فردية وكيفية تنميتها، لهذا فإن الاتصال بالمدرسة يغرس روح المبادرة والنشاط ويجمع أكثر مما يفرق، ولذلك نبه العلماء من أمثال روبرت برتون وماكس فيبر على الوظيفة الاجتماعية للاتصال نظرا للفاعلية التي تعطيها في توطيد مساحة العلاقات بين الأفراد والجماعات وكذا خلق توازن طبيعي وتشكيل نموذج للاستقرار داخل هذا النسق التربوي[1].

5-: المدرسة بين السلطة التربوية(التقليدية) وتكنولوجيا الاتصال

أ- **المدرسة والحقيقة الاجتماعية:**لكون المدرسة هي مؤسسة قائمة بذاتها ترتبط اجتماعيا بالعلاقات الداخلية وتتسق مع النسق العام للمجتمع وتختلف في بنيتها الاجتماعية عن بقية المؤسسات الأخرى إذ تتضمن خاصة التفاعل بين مختلف أدوارها ومهامها الأساسية، وكذا المغزى التعليمي وجملة التقاليد التي تحكم هذه الهيئة التربوية التي تتكون من قيادة الإدارة والمدرسين والنشاطات الثقافية والمعرفية حيث تصبح هذه المكونات معطى في ضوء الممارسات والاتجاهات التي تمتلكها المدرسة، إن الاتصالات العفوية بين التلاميذ والطاقم الإداري والفريق التربوي يشكل في أساسه علاقات اجتماعية، ويبعث فيهم الأحاسيس والمشاعر و التطلعات المتضمنة تلك الأبعاد لعدد من الدوافع والحوافز المشتركة بغية تبسيط الجوانب المعرفية والعلمية[2].

بلا شك أن المدرسة تتشابك علاقتها مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى إذ بوسعها أن توفر العوامل المساعدة على التألق لبناء شخصية تتعامل مع كل الأوساط والفئات الاجتماعية، ويحدث هذا الاحتكاك بين الأفراد الذي تسيجه المدرسة بقانونها، فتنتج تقاليد يكون صمام آمان لهذه الشخصية إزاء الممارسات في الوسط الاجتماعي العام، واعتبارا من ذلك فإن المدرسة هي مجمع مصغر يضم بين طياته العديد من التنظيمات والعلاقات الاجتماعية حيث يمكن أن تكون المدرسة شبكة من العلاقات تنقسم إلى أدوار ومهام تراتبية وفروع نسقية تحدد

---

1 **المرجع نفسه** ، ص 168.

2محمد عفيفي، في أصول التربية والتعلم، مكتبة الانجلو المصرية، ط1، 1976، ص 18.

بأهداف ووظائف وتشكل داخل المؤسسة التربوية لبناء النسق التربوي الذي يعبر عن تكامل للأدوار التي تتشابك علاقتها ووظائفها بالوسط المدرسي.

ب- أساليب السلطة التربوية:

مفهومها: تعدد مفهوم السلطة بتعدد المعاجم اللغوية نتيجة السياقات المتداولة إذ نجد السلطة في اللغة تشتق من فعل التسلط على الشيء بمعنى غشاه واحتواه وأحكم القبضة عليه، والسلطة تفسر على أساس القوة المهيمنة والمسيجة من النادر التخصص أو التملص منها، ويقول أحد الباحثين[1]«أن السلطة هي قدرة شخص معين على فرض أنماط سلوكية على شخص آخر...» وعلى الرغم من تعدد تفسيراتها فإن المعنى بقي مشتركا حيث يورد المفكر لازويل مع زميله كبلان «بأن السلطة هي عبارة عن شكل من أشكال ممارسة التأثير» وتحسب كذلك من منطلق فلسفة على أساس تحقيق نتيجة في الطرف الآخر وتوليد آثار مادية تعكس التأثيرات المطلوبة، وذلك حسب قول برتراندرسل« فإن السلطة تتضمن بكل بساطة إنتاج آثار مرجوة....»[2]...وجاء تعريفها في المعجم الوسيط أن السلطة تحاكي التسلط والسيطرة والتحكم كما تفسر أيضا على أساس القدرة على أن تجعل الآخرين يخضعون لك...»[3] وترتبط السلطة أحيانا بالعامل الاقتصادي، وبالقوى الإنتاجية وعلاقتها بالروابط الاجتماعية وبالخصوص الإيديولوجية، كما يحدد مفهومها كارل ماركس بأن السلطة هي حصيلة انقسام المجتمع إلى طبقات تتجسد على أساس الحياة الاجتماعية المرتبطة بالظواهر الإيديولوجية أي ذلك الأساس المتمثل واقعيا بالإنتاج المتزامن مع نشوء الروابط الاجتماعية الرئيسية[4]، وتعتبر السلطة أيضا بتعابير النشاط المتبادل بمعنى تشكل علاقة غير متكافئة وغير متناسقة بين فاعلين حيث يعرفها ماكس فيبر بأنها قدرة (أ) على التزام (ب) بفعل ما لم يكن ليفعله من تلقاء نفسه أي الامتثال لأوامر

---

[1]حسن ملحم، **التحليل الاجتماعي للسلطة**، منشورات دحلب، ط1، 1993، ص 25.

[2]**المرجع نفسه** ، ص ص 13-14.

[3]أحمد شبشوب، **علوم التربية**، الدار التونسية للنشر، ط1، 1991، ص 61.

[4] **المرجع نفسه**، ص 61.

وتطبيقات وتوجيهات عنصر(أ) كما يلتزم عنصر(ب) بالاستجابة لمبادرات ورغبات عنصر(أ)[1].

ج-ماهية السلطة التربوية: باعتبار أن التكتلات التنظيمية التربوية هي في حاجة إلى المسؤولية ترتب العمليات وتحدد الأدوار وبالتالي الأمر يستدعي إلى سلطة واضحة تدعم المشروع التربوي، وتحدد المستويات والمهام لكل فرد في المؤسسة، وانتقال التعليمات من راشد إلى الصغار بغية تنمية المعارف والمهارات والسلوكات الاجتماعية ويعرف (ريبول) التربية «بأنها العمل الواعي الذي يقوم به الكهول قصد إعانة الأطفال على تنمية شخصيتهم وتفتحها..» وبشكل آخر بين الكاتب أن العمل التربوي مهما كان فهو يحتاج إلى سلطة تحدد معالمه وتدعم مقدوراته معبرا بقوله لا يمكن أن نتصور تربية لا تعتمد على السلطة، فكل عمل تربوي ينبني أساسا على السلطة التي يمارسها الكهل على الطفل والعالم على الجاهل، والمسؤول على غير المسؤول..»[2].

د- الاتصالات الاجتماعية داخل المدرسة:

تتمثل العلاقات الاجتماعية بين أفراد المدرسة على أساس الأخذ والعطاء للمعارف العلمية، وتبادل وجهات النظر في قضايا اجتماعية تختص بالقدرات والمهارات، ويتم ذلك من خلال المراكز والأدوار التي تتشكل داخل المؤسسة أي بين المتعلم والمعلم وكذا بين الإداريين في ضوء التنظيم الاجتماعي بين الأفراد الممارسين للحقل التربوي حيث تتشابك المصالح وتعدد العلاقات باختلاف الأمزجة والمهام وتتضح الصورة أكثر من خلال العلاقات الآتية[3]:

1- العلاقات بين التلاميذ:

تظهر هذه الاتصالات والعلاقات المشكلة بين أفراد المدرسة خلال النشاطات التعليمية والثقافية داخل المؤسسة أو داخل الصف الواحد أي مما يشكل تفاعلات مختلفة تلبية لإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ

---

[1]ريمون بوذون وف بوريكو، **المعجم النقدي لعلم الاجتماع ت سليم حداد**، منشورات الصحافة العالمية الفرنسية، ك1، 1986، ص 372.

[2]أحمد شبشوب، **المرجع السابق**، ص 33.

[3]عدنان إبراهيم أحمد وآخرون، **علم الاجتماع التربوي الأنساق الاجتماعية التربوية**، منشورات جامعة سبها، ليبيا، ط1، 2001، ص 312.

كالانتماءات الجماعية والتأكيد على الأمن والاطمئنان للآخرين والرغبة في الكسب المعرفي.

2- العلاقة بين المتعلمين والمعلمين:

تكمن هذه العلاقة في زيادة الكسب المعرفي إذ تهدف العملية إلى تجسيد المشروع الديمقراطي بين التلاميذ والمدرس من حيث المعاملة وأسلوب الحوار والنقاش وكذا طريقة المشاركة في التخطيط لما يدرسونه وكيفية مساعدتهم في تنمية قدراتهم وتحقيق أهدافهم الاجتماعية، ويتم كذلك إدماجهم عن طريق النشاطات المختلفة المشتركة كالرحلات والمسابقات والإنجازات الجماعية والفردية.

3- العلاقة بين المدرسين (الفريق التربوي):

باعتبار أن دور المدرسين يتمثل في إعطاء العلم والمعرفة وكذا المهارات لتلاميذهم وتسوية وضعيتهم، إذ يكمن دور المعلمين على اختلاف درجاتهم ومستوياتهم في دعم العملية التربوية ومن واجبهم أن يجتهدوا في كسب ود بعضهم وإشاعة لغة الحوار لتقوية الخصائص والمؤهلات وانعكاس ذلك على نشاطاتهم العلمية مع طلابهم باعتبار أن المدرس هو القدوة أمام تلاميذه[1]

4- علاقة الإدارة بالمدرسين:

التبعات المترتبة على سلطة الإدارة بأن تكون ديمقراطية تشتغل على توزيع الأدوار بين المدرسين وتكون العلاقة هنا علاقة تعاون وتكامل يسودها الاحترام، إذ تكون أساس هذه العلاقة مبنية على مراكز السلطة واتخاذ القرارات ودور كل فرد ووظيفته في الحقل المهني، وتتكامل هذه العلاقة أثناء أداء المهام داخل المؤسسة إذ تتفاوت هذه المراكز بين الإداريين والمدرسين حسب وظيفة كل فرد وتستند هذه العلاقة على أسس ديمقراطية ومبادئ تخضع لقيادة رشيدة وتلتزم بتطبيق القانون[2] حيث تؤسس هذه العلاقات مشروع مؤسسة مبني على مخططات منهجية ذات محتويات فعالة تشكل مضامين لها دلالة لحل المشاكل الاجتماعية والدراسية للتلاميذ وللطاقم التربوي وفق تنسيق الجهود والمبادرات

---

[1] **المرجع نفسه** ، ص 314.

[2] منير مرسي سرحان، **في اجتماعيات التربية**، دار النهضة العربية بيروت، ط3، 1981، ص 207.

5- المدرسة وتكنولوجيا الاتصال(التعليم):

يعرف أن تقدم المجتمعات التقليدية إلى مجتمعات معلوماتية تحدث في الخط الاتصالي ثورة تشكل عملية تبادل وتفاعل بين المؤسسات الاجتماعية، وتساهم وسائل الاتصال في الوعي الاجتماعي نظرا للإنتاج وسهولة تدفق المعلومات وكثرتها مما أثر هذا العمل على مؤسسات التنشئة وأصبحت تتناول هذه المواد على غير تقليدها وأحدثت هذه الوسائل تغييرات في المعرفة وخلخلة في الفكر الاجتماعي، فكان أول ميدان يتأثر بهذه التحولات هو المجال التربوي، الذي عرف تطورات مست جوانب اجتماعية والثقافية والاقتصادية وبرزت العولمة كإنتاج حتمي أفرزت هذه الثورة التكنولوجية، وبأن المدرسة لا توجد خارج التطورات وليست هي بمعزل عن الأحداث، إذ تتماشى مع مختلف التنوعات والإفرازات التكنولوجية، ولذلك فعملية الاتصال قائمة ومتداولة مع العناصر التربوية، كما ومشهدا، إذ تشكل الوظائف المؤسساتية جملة من التفاعلات والتغيرات العصرية إذ بانفتاح هذه المؤسسة على التواصل الاجتماعي أصبح من الضروري دخول العالم من أبوابه الواسعة وبعده التكنولوجي[1] أي بتجاوز مسألة التقليدية من التلقين والحفظ إلى مواكبة آخر الإنجازات السمعية البصرية وكيفية استعمال وسائل الاتصال والإعلام في التطبيقات التربوية لزيادة الكفاءة المهنية وتعبئة المواقف وتدريب المهارات وكسب سلوكات جديدة تتماشى والتطورات الحاصلة في المنظومة التربوية والارتقاء بالتعليم الالكتروني الذي أصبح يستخدم شبكة الانترنيت كوسيلة للتزويد المعرفي والمعلوماتية وتنمية الأسلوب العلمي لمحتويات البرامج التعليمية والنظام الاجتماعي للمؤسسة.

و - خصائص تكنولوجيا التعليم:

وعلى غرار تعدد المفاهيم لتكنولوجيا التعليم, فإن ذلك يؤدي إلى تعدد عناصرها المركبة لكل جزء أو لكل مفهوم, حيث نجد أن تكنولوجيا تنقسم إلى ثلاثة أقسام منها:

---

[1]منال بورقبي، **<u>توظيف التعليم الاكتروني في الإصلاحات التربوية</u>**، مجلة جامعة بسكرة منشورات دفاتر المخبر العدد 2009/5، ص 202.

– **تكنولوجيا التعليم كمجال**: تحتوي على كل الوسائل و الأجهزة و الإدارات التي تستخدم في إطار التعليم, إضافة إلى المواد النظرية التعليمية والمستخدمين, أي القوى البشرية المتخصصة في هذا المجال, إلى جانب المخططات الإستراتيجية لهذه المنظومة فضلا عن البعد المنهجي والتصاميم، والجانب التقويم التربوي.

– **تكنولوجيا التعليم كعملية**: أنها تتميز بشمولية أكثر من الأولى كونها تهتم بالتخطيط المنهجي لتوظيف كل مكونات التي يتضمنها مجال تكنولوجيا التعليم في إطار التعديلات والإصلاحات الممكنة في النظام التعليمي بغية تحديث طرائق العمل والنظام التعليمي و النماذج التعليمية.

– **تكنولوجيا التعليم كمهنة**: وتتعلق بالأشخاص المتخصصين في هذا المجال سواء كانوا مصممي المخطط التعليمي أو المبرمجين أو إداريين أو مطبقين للعملية التعليمية، إذا يشترط في هذا التحكم في الأساليب المهنية والحدود المعرفية التي تتطلبها تكنولوجيا التعليم[1],ومن خلال هذه التعريفات يمكن أن نستخلص ما يلي

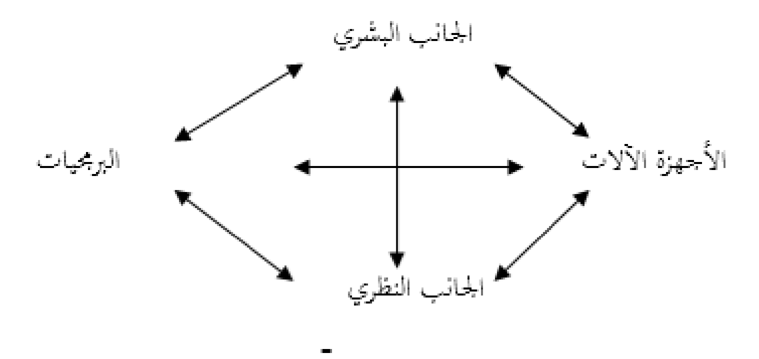
1 - إن تكنولوجيا التعليم مفهوم أوسع بعدا من مفهوم استخدام الوسائل والأجهزة التعليمية لمجال التعليم

2- ينظرا إلى تكنولوجيا التعليم أنها تحتوي جميع ما تستقطبه المنظومة التعليمية كمدخلات وفي هذا أمكن تشكيل المعادلة التالية:

(تكنولوجيا التعليم = البرمجيات + الأجهزة والآلات + الجانب البشري +الجانب النظري)

---

[1] محمد علي السيد :**تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعليمية** ، دار مكتبة الإسراء ، مصر ط2، 2009 ص28



-

- **شكل رقم07 عناصر نظام تكنولوجيا التعليم –**

من خلال هذا الشكل يتم تحصيل كل عنصر بصورة تحليله وتفسيره على النحو التالي:

- **الجانب البشري**: يعني دور الإنسان في النشاط المعرفي سواء كان باحثا أو مقدما لها إذ أن دوره يعطي لبقية العناصر المكونة لتكنولوجيا التعليم قيمة ميدانية وتحيد محورهم الأساسي في العملية التعليمية ويوصف هذا الجانب المحرك الأول لهذه العلمية, بمعنى يخطط وينفذ ويتابع وبذلك تبقى المراهنة على المعلم أمراض روريا وتأهيله علميا ومهنيا وتبقى ببقائه العملية التعليمية وفعاليتها.

- **الجانب النظري**: يعني وأهم الدلائل والمبررات التي تخص هذه الدراسة إضافة إلى الخطوات المنهجية والإجراءات العملية التي يتبع الفرد المتخصص في هذا الميدان أو الإدارة المعنية التي تتبعها أيضا الأجهزة والآلات والبرمجة إذ نجد أن الإدارة لها أساليب و أنظمة تتحكم في سير العملية وبهذه الخطوات يمكن تحقيق الأهداف المسطرة بصور فعالة وبكفاءة مميزة.

- **البرمجيات:** تعبر عن المواد وتعني أيضا كيفية استخدام الوسائل التعليمية وتوظيفها حسب الموقف التعليمي.

- **الأجهزة والآلات العلمية**: وتعني مجموعة الأدوات والوسائل التي تستخدم لعرض المادة العلمية مثل أجهزة العرض, واعتبارا من هذا فإن أجهزة التسجيل والراديو والفيديو والتلفزيون والأدوات التعليمية هي جملة وسائل تكنولوجيا

التعليم[1]، وباختصار فإن تحقيق أهداف تكنولوجيا التعليم يجب أن تندمج جميع هذه العناصر الأربعة في نظام واحد تحدث تفاعلا وتكاملا وظيفيا بصفة شاملة.

ز- أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم:

تبدو أن بعض العوامل مهمة توجه الاهتمام إلى استخدام تكنولوجيا التعلم بالوسط المدرسي، إذ تدفع تكنولوجيا التعليم إلى تسهيل سبل تزايد معدلات النمو المعرفي التكنولوجي كما يقابل ذلك كثافة سكانية معتبرة، إلى جانب تزايد أنواع المصادر المعرفة والمعلومات وتشير بعض الإحصائيات أن المجتمع المعرفي يزداد في طلبه إلى تقسيم الأدوار وإلى عملية التخصص المهني والعلمي للأفراد المجتمع وباعتبار أن تكنولوجيا التعليم توسع في مدركات العقلية من يتناسب مع حجم المعرفة المتزايد فانه بالمقابل تزداد تطلعات الأفراد وطموحاتهم وتتسع دائرة أفكارهم المستقبلية، من جهته أخرى كلما ارتفع معدل المستوى العلمي كلما شكل عائقا أمام قلة المدرسين المختصين والمؤهلين علميا وتربويا نظرا لظهور وسائل جديد وأجهزة متطور وتعايش العصر التكنولوجي يصاحب ذلك تحول في نوعية التدريس والطرائق الموجه لذلك وكذلك دور المعلم من ملقن إلى موجه وبروز استراتيجيات جديد تواجه المشكلات التعليمي المستحدثة[2].

ح- تكنولوجيا التعليم ودورها في تطوير الحقل التربوي:

ما ينجر عن استخدام تكنولوجيا التعلم داخل المؤسسات التربوية من إحداث تأثيرات بهذا الوسط من حيث الكيفية أو الكمية إذ تعمل هذه التكنولوجيا على تحطيم التقاليد وزيادة في قدرة الخدمات الأكاديمية والتعليمية، وأكثر من هذا تتجاوب وتتسع مع العدد الهائل من المتمدرسين بصفة فعالة نظرا لتعدد التقنيات مثل فتح المجال أما التعليم المعمم (عن بعد) وجعل طموح و آمال الكثير ممن لم ينصفهم الحظ في مواصلة الدراسة آنذاك وأعطى فرصة لاستمرار عملية التعليم لكل الشرائح الاجتماعية في تطوير أساليبهم التعليمية، كما أدى إلى الاهتمام بشريحة المعوقين ودفع فيه الأمل لتأهيلهم في الحياة.

---

[1] المرجع السابق ص 34.35

[2] المرجع نفسه ص 38

ومن خلال هذه الممارسة أدى إلى تحسين في نوعية التعليم وتنوعه أين مواجة التناقض البيداغوجي، حيث أمكن من تزويد المتخصصين بجملة من الخبرات والمهارات التي الصورة الميدانية وعملية الإنتاج وبطبيعة الحال فإن الوسائل تبرز اللعبة الرمزية للأشياء, فهي تعالج صيغة التعبير كما أنها تجعل التجريد ملموسا, وتحد من الفروق الفردية وهي تعمل على المشاركة وتشجيع على النشاطات الفردية كذلك, مما تمكن المتعلم من التعليم الذاتي, فمن جهة ثانية تحرص تكنولوجيا التعليم على تنمية عقلية الباحث الجامعي وتصرف عنه المتاعب وتقرب له البعيد، وتختصر له المسافات وتقلل له الأعباء والتكاليف وتسهل عملية البحث مما تزيد من أعداد الباحثين وتنوعهم إضافة إلى توسيع في ميادين البحث العلمي وأفنية المعرفة[1].

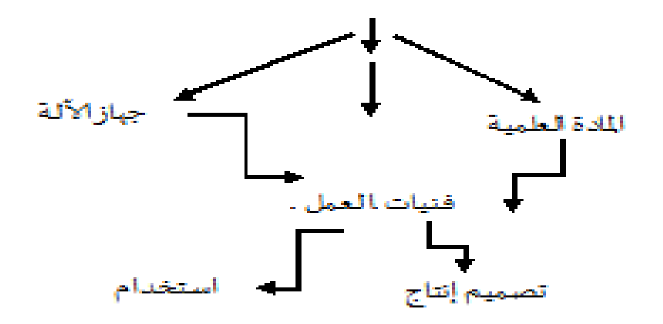
ط- عوائق ممارسة تطبيق تكنولوجيا التعليم بالوسيط الدراسي:

تكمن بعض العوائق لتطبيق تكنولوجيا التعليم أحيانا في الفرد في حد ذاته وأخرى خارج إطاره فالنسبة للأولى يرى المعلم أن تكنولوجيا التعلم وافد جديد، وطبيعيا فإن كل جديد يهدد القديم ويهدمه، فيحصل التخوف بأن هذه التكنولوجيا التي تهدد وجودهم المادي داخل الوسط التربوي فيما تبدو أن عوائق قلة الموارد المادية و الحوافز المعنوية من الثوابت التي أدت باستمرار إلى تدني المستوى و ارتباطه بالواقع الاجتماعي المؤثر والمتأثر بهذه القيم, كما يتعلق الأمر بعدم التغيير للروتين الذي أصبح يمارسه المعلم بصفة دائمة, إلى جانب قلة الدراية و المعرفة العلمية الكافية لاستخدام هذه الوسائل, فضلا عن الإدراك والوعي بأهمية هذه التكنولوجيا مستقبلا من شأنها تطوير الأفكار والمعرف المدرسية,فيما تمكن العراقيل الأخرى في صعوبة الحصول على هذه الأجهزة التعليمية وتوفرها على مستوى المؤسسة, كما أن عدم التكوين الجيد للمعلم في العملية التعليمية جعل منه يجهل فهم كيفية تطبيق العملية الاتصالية وممارسة ضمن مقارب معينة[2]الوسيلة التعليمية

---

[1]المرجع السابق، ص 39

[2]المرجع نفسه ص 40



شكل رقم08 يمثل عناصر الوسيلة التعليمية

وفي دفع العملية التعليمية نحو النشاط ولتحقيق أهدافها لا بدلها من فعالية الوسيلة التعليمية وهذا الشرط يتوقف أيضا على تكامل العناصر الباقية الأخرى وهي المادة التعليمية والأجهزة الممكن استخدامها إلى جانب فنيات العمل وخطوات التطبيق التي يعتمدها المعلم, وباختصار فإن المادة التعليمية لا تعطي ثمارها ولا تحقق هدفها وحدها حتى وإن أضيف إليها الأجهزة العلمية قد لا تشكل قيمة نفعية مضمونة بمفردها, إذا لم تكن هناك خطة عملية وعلمية تحدد التقنيات العمل وأسلوب هادف يضبط سير العملية إلى غاية مستهدفة[1]

أولا: مفهوم العملية التعليمية

تساعد التكنولوجية العملية التربوية في تطبيق أحدث التجارب وتفسح المجال لعمليات التدريب والابتكار، وتساهم في إخراج المدرسة من منفق التخلف وتهدف من خلال ذلك إلى تحديث المناهج وتطوير أساليب العمل التعليمي وتمكن المتعلمين من نشر الوعي وتحديد الفكر وصور الخيال إذ هناك من يحدد مفهوم العملية التربوية بأنها العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمنهاج الذي يحتوي مجموعة من الأهداف التربوية المحددة[2].

---

[1]المرجع السابق، ص 42

[2]وزارة التربية الوطنية، **المرجع السابق**، ص92.

أ- متطلبات تطبيق العملية التعليمية:

تتوقف تفاعلات عناصر العملية التربوية على جملة من المعطيات حيث تبرز حالات المتعلم العقلية والجسمية والنفسية كوظيفة يشتغل عليها المعلم الذي تحدد شخصيته معالم منطلقاته، إلى جانب طريقتهفي التدريس وبقية الوسائل البيداغوجية التي يحتاجها المعلم في العملية التربوية، والتي تهدف إلى تطوير الكفاءات وتنمية القدرات وتتمثل هذه المتطلبات أو المستلزمات لتنفيذ هذه العملية في عدة عناصر أهمها:

1- **الطريقة:** يقول جون ديوي أن المتعلم يأتي عن طريقة علاقته بالحياة وخلالها...[1]بمعنى التركيز على الخبرة المتواجدة في الوسط وعن طريق التجارب واكتساب المهارات... ونتيجة لذلك فإن الأهمية الكبرى التي تتناولها التربية هي الطريقة التي يمكن تقديمها في التدريس أمام المتعلمين إذ بتشكيل نموذج فعال للتدريس تهدف من خلالها إلى إيصال المعلومات والمعارف إلى الطرف الآخر الذي هو المتعلم، وتتنوع كيفيات الطرق التي لها خصائص تهدف لتحقيق أساليبها ونتائجها المطلوبة ومن بين هذه الطرق طريقة الإلقاء، طريقة الحوار، طريقة حل المشكلات، طريقة الوحدات، وكذلك طريقة المشروعات المختلفة.

2- **ركائز التدريس:** تتحدد الأهداف التربوية في خاصتي الوضوح والدقة إذ يكمن التدريس الجيد في وحدة وطبيعة المتعلم، وكيفيات التعلم ومشاريعه فيما يقوم أيضا على أساس كسب التجارب واستثمار الخبرات وتكامل المواد العملية مع بعضها البعض، حيث يراعي المدرس في حجرة الصف الجانب البيداغوجي والوسائل المستخدمة فضلا عن خاصية الفروق الفردية بين المتمدرسين، من حيث عملية التكرار والتنويع في الوسائل وتدرجها من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد مع ضبط الوقت وتحديد مجرياته[2].

---

[1]جون ديوي، **المدرسة والمجتمع** ت أحمد حسن الرحيم، منشورات دار مكتبة الحياة بيروت، ص 55.

[2]وزارة التربية الوطنية، **المرجع السابق**، ص 94.

3- **الوسائل التعليمية ومفهومها:** يحدد أحد المختصين[1] الوسائل التعليمية «هي كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني كلمات الدرس أي توضيح المعاني أو شرح الأفكار أو تدريب التلاميذ على المهارات أو تعويدهم على العادات أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم، دون أن يعتمد المدرس أساسا على الألفاظ والرموز والأرقام» وتحدد بعض الآراء مفهوم الوسائل التعليمية على أن الوسيلة هي الأشياء التي يتفاعل معها المتعلمون لتحقيق تعليم أفضل وبسرعة أكبر وبكمية أكثر وتتميز هذه الوسيلة على أنها تساعد على توضيح الغموض وتدفع إلى الفهم، وتزيل المبهم وتذلل المعقد، وتشرح المفردات تربطها بسابقتها، كما تسعى إلى ترسيخ المعلومات والمعارف في الذاكرة نتيجة تطبيقها، إلى جانب أنها تشد الانتباه وتشوق التلميذ إلى التألق مع الفكرة وتداولها والتأثر بها.

4- **أهمية الوسائل التعليمية:** تكمن بعض الفوائد التي تحددها بعض الوسائل التعليمية في المدرسة كانت هذه الأهمية بالنسبة للمعلم أو المتعلم بالتحديد حيث تشير نزعة الاكتشاف والتعرف على الموضوعات من قبل المتعلمين و تساعد على توطيد العلاقة بين المعلم والمتعلم كما أنها تشد المتعلم إلى معلومة معينة إلى جانب أنها تعمل على تجاوز عاملي المكان والزمان إضافة أنها أيضا تنمي القدرات اللغوية والعقلية و التفكير العلمي لدى المتعلمين، وتنمي فيهم روح الحوار و النقاش كما تجعل عملية التذكر سهلة وكيفية استرجاع المعلومات نتيجة وجود هذه الوسائل كما تساهم في بلورة المفاهيم لدى المتعلم و امتلاك أساليب التعابير الشفوية[2].

5- مصادر الوسائل التعليمية:مع تعدد استعمال هذه الوسائل تبعا لنوعية المادة التعليمية بحيث يتاح للمدرس اختيار من هذه الوسائل ما يناسبه لتحقيق أهداف الدرس و أهم هذه المصادر هي:

1-البيئة: تساهم البيئية في تدعيم العملية التعليمية بالعديد من المصادر المادية و المعنوية تساعد المتعلم والمعلم معا في بلورة حاجياتهم الثقافية التعليمية

---

[1] المرجع نفسه، ص 94.

[2] على محمد السيد ، مرجع سابق، ص 52

وهي تعتبر مصدر لأهم الوسائل التعليمية الكثيرة كعينات مرتبطة ببعض الموضوعات المقررة.

2- المجتمع المدرسي: أهم الوسائل التي يستعين بها المتعلم هي التي يتعاون فيها مع معلمه ويقوم بإنتاجها من البيئة المحلية أو محيط المجتمعي باعتبار أن الوسيلة المبتكرة تنمي التفكير الإبداعي لدى المتعلم

3-مركز صيانة الأجهزة التربوية والإحصائية الممكنة استخدامها حسب المستويات التعليمية فضلا عن الورشات المتخصصة المتاجرة التي تقوم بإعداد هذه الوسائل وإنتاجها حسب المقاييس العلمية[1].

6- خصائص الوسائل التعليمية:

-لتحكيم هذه الوسائل إلى جودتها يعود الأمر إلى الموقف التعليمي منها: التسويق * الملاءمة * التنظيم

* الدقة والتناسق * الواقعية

*** دواعي المؤدية للوسيلة التعليمية:**

وضع استراتيجي للتدريس,فضلا عن نوعية العمل المطلوب أداؤه إلى جانب ميول وخصائص المتعلمين (المستويات),مع إتاحة الحاجيات الضرورية المتاحة والاتجاهات والفنيات المعلم[2].

*** كفاءات الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية:**

لا يكفي توفر الوسائل التعليمية دون أن تهتم بكفاءة المعلم الذي يستخدم هذه الوسائل و الطرائف الفنيات التي يصفها على هذا الاستخدام وتحدد هذه الكفاءات (الكفاءات) حسب الموقف التعليمي ووظيفة هذه الوسيلة

***- كفاءات التخطيط الهادف لاستخدام الوسائل في الموقف التعليمي الصفي تتطلب:**

يقوم المعلم باستخدام الوسيلة لتحقيق هدف معين أو أهداف محددة تتطابق بين الهدفين (هدف الوسيلة + هدف المادة التعليمية)كما يقوم كذلك بتحضيرها

---

[1]على محمد السيد ، مرجع سابق ص 53

[2]المرجع نفسه ص 57

وإعدادها مسبقا ودعوته إلى مشاركة التلاميذ في تحضير هذه الوسيلة والتدريب على صيانة هذه الوسائل والمحافظة عليها في مكان أمن.

***- كفاءة استخدام الوسيلة تعبر عن مصدر تعليمي تتطلب:**

لا يكتفي المعلم باستخدام الوسيلة من منطلق الإضافي بل تعبر عن مصدر تعلم ومنها يجب ارتباطها مع الدرس ارتباطا وثيقا بحيث تتناسب الوسيلة مع عناصر المادة التعليمية,فيما يجب أن تكون هذه الوسيلة مفسرة ومحللة للمادة التعليمية ومتجانسة مع مفاهيم منطلقات الدرس وأن تكون الوسيلة كذلك خاضعة للشروط التعليمية من حيث تكيفها وببساطتها.

***- كفاءة تقويم استخدام الوسيلة وتتطلب ما يلي:**

في هذه الحالة بإمكان المعلم أن يقوم الوسيلة على ضوء تحقيقها للأهداف المسطرة وملاحظة سلامة الطريقة الملائمة لاستخدامها وتعويد الطلبة على تقويم استخداماتها[1].

7- تصنيف الوسائل التعليمية:

تتعد التطبيقات للوسائل التعليمية حسب الاعتبارات للمادة التعليمية وما يناسبها, إضافة عن محددات المواقف لكل وسيلة تعليمية وبالتالي اختلاف هذه الوسائل ناتج عن اختلاف المواقف وليس هناك وسيلة أفضل من وسيلة أخرى إلا في اختيار المواقف المناسبة هذه التصنيفات تتم وفق هذه التقسيمات التي اعتبرها محمد السيد على ليس تبني أفضل بل يخضع هذا الاختيار إلى المواقف التعليمية[2].

1- تصنيف الوسائل من حيث اعتماد الحواس:

-وسائل بصرية: وهي الوسائل التي تستدعي من المتعلم اعتماده كليا على حاسة البصر مثل أجهزة العرض والصور والرسومات.

- وسائل سمعية: وهي الوسيلة التي تركز على حاسة السمع عند المتعلم مثل الإذاعة المدرسية والتسجيلات الصوتية.

---

[1] المرجعالسابق ص 74

[2] المرجع نفسه، ص 49

- وسائل سمعية بصرية: وهي التي يتوزع فيها وظيفة الحواس بين السمعية البصرية عند المتعلم مثل أفلام الفيديو والتليفزيون.

2- تصنيف الوسائل من حيث عدد المستفيدين:

-وسائل فردية: مثل الألعاب الفردية. تفكيك- تركيب –المنظار- الرسم

- وسائل جماعية:مثل تعليم اللغات ألعاب الفيديو (ثنائي) أجهزة الحوار

-وسائل جماهيرية: تستخدم من قبل جموع المتعلمين مثل التلفزيون التعليمي .

3-تصنيف من حيث كيفية العرض:

يعبر العرض عبر الأجهزة وسيلة نقل مثل الأفلام التربوية والتسجيلات الصوتية والشرائح الثقافية (شريط), كما توجد الوسيلة قائمة بذاتها تمثل نفسها بنفسها مثل الأشياء والوسائل التقليدية كالطباشير والألواح والكتب والصبورة ...

4-تصنيف الوسائل من حيث وفرتها:

- وسائل جاهزة: مثل الخرائط والكرة الأرضية الاصطناعية والأفلام التعليمية الجاهزة المخصصة تلفزيونيا

-وسائل مصنعة: يجتهد فيها المعلم و المتعلم لصنعها مثل: الأشكال الهندسية والرسومات المختلفة وتركيب بعض العلب وتلوينها.

ث– تصنيف الوسائل من حيث الخبرة:

-يرتب هذا التصنيف على أساس الخبرة حيث صنف ادجار.ديل (EDGAR.DALE)هذه الوسائل حسب الخبرة الحسية وإلى الخبرة الرمزية مثلها في مخروط سماه مخروط الخبرة[1].

ب- عناصر العملية التعليمية:

إن فعل التحولات الحديثة للمعرفة والتطورات الأخيرة للتكنولوجيا التي أصبحت تتدفق بشكل متلاحق ومكثف قل من يستطيع مواكبة هذه الموجات، إذ تعمل الإصلاحات المختلفة أن تأخذ بزمام الأمور والمبادرة ليتماشى تطوراتها مع تقدم الزمن والمراحل، ومن بين هذه الحقول التي تعيش بديناميكية ضمن التغيير الشامل يأتي الحقل التربوي متمثلا في الإصلاحات التي تهدف إلى مواكبة التطورات الحاصلة في أبعادها الثلاثة منها تكوين الإطار وفي تحسين في البرامج والمحتويات،

---

[1] المرجع السابق ص 51

إلى جانب الاهتمام بالعلائق المرتبطة بالمتعلم وفي هدا الإطار سنخصص لكل عنصر من هذه العناصر محورا نتناول فيه الخصائص والوظائف العامة في هذا الحقل على حد تعبير بيار بوردو عندما شكل هذا المفهوم منظورا في البنية الاجتماعية .

-1: المعلم.وظائفه. خصائصه. مسؤوليته

يوصف المعلم على أنه ذلك المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية يرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية والعملية المناسبة لتلاميذه بهدف متابعة نموه العقلي، البدني، الجمال الحسي، الديني الاجتماعي النفسي الأخلاقي[1] إذ تعكس هذه الوظيفة التربوية الجوانب التي كانت تمارسها الأسرة إضافة إلى الجانب التعليمي، والممارسة الاجتماعية المثلى، ويركز الدكتور فيلب جاكسون على الصيغة التعليمية في المعلم إذ يحدده بأنه «صانع قرار يفهم طلبته ويتفهمهم قادر على إعادة صياغة المادة الدراسية وتشكيلها بشكل يسهل على الطلبة استيعابها يعرف ماذا يعمل ومتى يعمل...».

وهنا يضبط الأستاذ جاكسون مهمة المعلم على أساس التدريس والنتيجة المطلوبة في التحصيل الدراسي باعتبار أن المعلم له دور في التنشيط والشرح وتوظيف المسائل التي يراها مهمة، وبشكل آخر يهتم الدكتور دافيد فيري بتحديد المفاهيم حول وظيفة المعلم وماهيته حيث يرى «أن المعلم رجل إجرائي لأنه ينجز عدة أعمال إجرائية في الصف»[2].

أ- المعلم وإيمانه بالوظيفة:

تتميز وظيفة المعلم بالسهولة والمتعة وأحيانا بالمشقة والملل إذ تكون أعماله مرتبطة بالمدرسة وآفاقها التي تعطي له الحرية وترفع عنه القيود الاجتماعية وتؤكد لديه رغبة في الإبداع والتطلع وفي الكيفيات التي يرغب في اختيارها لتقديمها لتلاميذه وتبقى مساحة المعلم كوسط مهني على درجة من الاستقرار

---

[1]حسن شحاتة وآخرون، <u>**معجم المصطلحات التربوية والنفسية**</u>، الدار اللبنانية المصرية، 2007، ص 173.

[2]فريحة أحمد وبن زاف جميلة، <u>**تدريب المعلم كأحد متطلبات الإصلاح التربوي**</u>، المجلة التربوية مخبر بسكرة ع 5، ص 44.

والثبات لأن الثروة البشرية مستمرة، ومهنة التعليم جارية على مر العصور وبالتالي المعالجة التربوية دائمة بديمومة الحياة، والمعلم الصادق والمحب لعمله يتكون لديه شعور بالإدراك العميق لهذه المادة أو لتلك، ويسمو بقدره ويصبح بشأنه لدى تلاميذه[1] الذين ينقسمون إلى فئات ثلاث الأولى ممتازة تحتاج إلى المتابعة والفئة الثانية مترددة تحتاج إلى التشجيع والصقل، بينما الفئة الثالثة عاثرة حزينة تحتاج إلى الاطمئنان والتوجيه وهنا تبرز شخصية المعلم ودوره في معرفة هذه الحالات وكيفية تشخيصها، ولا تأتي هذه المقدرة إلا بالممارسة والخبرة الطويلة إذ يشكل العمل المنظم لدى المعلم الطريقة المثلى للنجاح وتحديد الأسلوب المنهجي يفتح أفقا كبيرا نحو التطلع لكسب المعارف والميول إلى النقد العقلي حتى يدرك الخيارات المتداولة في فلسفة مادته كما ينبغي أن يكون المعلم ذا خبرة بشؤون الحياة ليمتع تلاميذه بالحس الرفيع والذوق الجمالي ويعني بالشخصية ومظاهرها ويوصف المعلم أيضا أنه يمثل الجسر الذي يصل المدرسة بالمجتمع ثم إلى الحياة عموما، كما يعتبر أفضل وسيلة اتصال بين التلميذ والحياة، بمعنى أن المعلم الواسع الاطلاع يعرف مكنونات الحياة لطلبته ويوصلهم بخيط الطموح إلى المعاني الدائمة المملوءة بالروح التواقة، ويكون واسطة خير بين الكبار والصغار وبين العلم وهؤلاء الطلاب وكذا سحر الحياة وأطوارها.

ب-الوسائط المتعددة و المعلم:

بين استعمال الوسائط على تراجع دور المعلم التقليدي كملقن للمعلومات وتحوله إلى مدعم وموجه للعمليات أي يمكن المتعلم من الاستقلال في استغلال حاجاته والاعتماد على ذاته، وكذا الاهتمام بمشكلاته والعمل على حلها، وتبرز إثارة المعلم بتفجير طاقات التلاميذ من خلال طرح الأسئلة والمناقشة لتحديد ردود أفعالهم ومستويات ذكائهم وموقف المعلم إزاء هذه الوسائط يكون حسب مقتضيات الحاجة المناسبة ودرجة استيعاب المعلومات من قبل التلاميذ، كما يراعي هنا المعلم الظروف الفردية خلال المناقشات والحوار الفردي أو الجماعي داخل الحجرة الصفية، إذ ترفع هذه الوسائط بعض الحرج على المعلم ويصبح بمثابة وسيط، إلا أنه يبقى قائد العملية في هذه العمليات فيقوم بشرح المفردات

---

[1] مجدي عزيز إبراهيم، **المرجع السابق**، ص 43.

والمساعدة في تكملة البيانات إلى جانب أنه يبقى المرجع الأساسي في ضبط النتائج النهائية وكذا كيفية استعمال هذه الوسائط وترتيب أولوياتها، كما يجب على المعلم ربط هذه الاستخدامات بالواقع وأن يراعي كامل الزمن والكيفيات التي يتم فيها تحقيق الهدف من الدرس وهذا لا يتأتى إلا بتمكنه من تركيب وتفصيل استعمال وتحويل الوحدات الخاصة بالوسائل السمعية البصرية، وإشراك التلاميذ في هذه العملية مثل عمل الفرق داخل الصف[1] ونسجل ملاحظة هنا أن الكثير من المعلمين لا يستخدمون هذه الوسائل بشكل جيد وأحيانا تلغى من قاموسهم إزاء المواقف التدريسية كما توجه انتقادا إلى السادة المفتشين الذين لا يرعون مثل الحصص التي تعالج هذه المضامين التي تهدف إلى استغلال الوسائل البيداغوجية وكيفية التركيز على السبل التي تمكن التلاميذ من تحقيق رغباتهم التربوية، ومساعدتهم في الوصول إلى الهدف بواسطة هذه الوسائط التعليمية.... ومن ذلك يمكن أن نعتبر أن المعلم له دور مهم في المواقف التربوية، وليس هو المسيطر والمهيمن على مناخ الفصل الدراسي، بل تبقى وظيفته أن يعين التلاميذ على كيفية التفكير وأن يستنتجوا الأسلوب المختار ويقرروا إجاباتهم كيفما تكون. وما يمكن أن يقدمه أو ما يتوقع أن يكون داخل هذا الوسط، بعد ما كان معتمدا سابقا على الصورة التقليدية التي تشكل عملية التلقين والحفظ دعامة أساسية لبغية الوسائل العادية كالسبورة، الطبشور... وجاءت صورة الأداء المهني الجديدة التي أصبحت الأساليب الحديثة من تكنولوجيا الوسائل التعليمية، وأصبحت العملية التعليمية تهدف في تركيبتها إلى ربط العلاقة بين الأهداف الإنسانية والتربوية وتحقيق أفق استثنائي يهتم بعملية التدريس وما يحيط بها وفي هذا المنحنى تتضح وظيفة المعلم الذي يعتني باهتمامات التوجيهات التربوية للتراث الثقافي والتربوي من جهة ومن جهة ثانية يعزز حركة التحديث لهذا التراث، وقد اجتمع كل المهتمين بالمنظور التربوي بأن المعلم يعتبر محفزا أساسيا للعملية التربوية كشارح ومقدم ومنظم لمصطلحات المحتوى وبقية الأجهزة المتصلة بصورة

---

[1] عبد العزيز شرف، المدخل إلى وسائل الإعلام والاتصال، دار الكتاب العربية، القاهرة، ط2، 1989، ص 75.

مباشرة بعامل التدريس، وفي هذا الصدد تتجلى ضرورة المعلم في العملية الاتصالية التربوية في النقاط التالية[1]:

1- المعرفة الجيدة مع إدراك التعلم الصفي.
2- قوة الشخصية في تقديم المعارف ونقل التراث العلمي.
3- معرفته بالمواقف التربوية وطريقته في التوجيه والمتابعة.

إذ أن هذه الأدوار التي يقوم بها المعلم كالإخلاص والتواضع والشجاعة وحبه لمهنته، إلى جاني التسامح والاعتدال والصبر، كما يكون للأخلاق دور محوري حول التهذيب للنفس وانعكاسه على المتعلمين، كما تعتبر الصفات الجسمية أمر يجعل المعلم له احترام وتأثير في نفوس الأجيال، يضاف إلى ذلك جدوى الخطاب المدرسي الذي يتسم بالانضباط وروح المسؤولية، والتمتع من جانبه بالمهارات الفنية والسلوكات المنسجمة[2].

ج- خصائص المعلم الناجح:

تبرز بعض الملامح الشخصية للمعلم لتؤكد أنه على استعداد نفسي وكذا يملك قدرات عقلية يتم من خلالها تشكيل نموذج إنساني يشتمل على صفات تؤهله علميا لإطلاع بهذه المهمة الإنسانية وقد حددت في هذا الإطار بعض الخصائص لهذه الشخصية أهمها:

- أن يتميز بشخصية قوية تتمتع بالذكاء والتركيز على معالجة القضايا التربوية عادل في تصرفاته وحازم في مواقفه له ميولات اجتماعية متفهم الاعتبارات الأخرى ديمقراطي في طريقة عمله.
- له دراية كاملة بالمواضيع المقترحة يكتسب معرفة وثقافة مقبولة متذوق للفنون وللأجناس الأدب والعلوم الإنسانية وإلى جانب هذه الخصائص هناك من

---

1 مجد هاشم الهاشمي، **المرجع السابق**، ص 75.

2 باولو فريري، **المعلمون بناة الثقافة**، ت حامد عماد وآخرون، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2004، ص 102.

يحدد بعض الجوانب الجسمية التي تراعى على أساس الصحة العامة والسلامة من كل أمراض أو عاهة تعيق عمل المعلم في ميدان عمله منها[1]:

أ- خالي من الأمراض معافى من العيوب الظاهرة.

ب- يتمتع بحيوية ونشاط تعكس درايته ومعرفته الميدانية.

ت- له مظهر معتدل من حيث الشكل والهندام.

وفضلا عن ذلك وجب أن يكون للمعلم عقل معرفي بمعنى يمارس مهنة علمية يحمل معلومات ومعارف ومهارات مهنية في تخصصه، ويكون متمكنا من الجوانب المنهجية أي طرق التدريس، والفعل البيداغوجي وهو الأهم لأن الكثير يملكون معارف وهذه الأدوار تتطلب عملية تعليمية وتمرس وتكريس للفعل الميداني للتدريس ومعالجة الطرق والكيفيات المختلفة التي تأتي بعد التجربة والممارسة والمشاركة في الأيام الدراسية والتكوين للفريق التربوي مع الطاقم البيداغوجي للمؤسسة.

د- مسؤوليات المعلم اتجاه مهنته:

تلقى على المعلم مسؤوليات عظيمة إذ تتوقف عليه إشباع حاجات التلاميذ يكون بذلك رفيقا اجتماعيا وقائدا مساهما في تطوير العملية التعليمية، حيث يبادر إلى تحقيق أهداف تربوية تتوسع إلى النسق الاجتماعي العام للحفاظ على تراث وثقافة مجتمعه من خلال التركيز على دوره كحافظ على النظام القيمي والتقاليد الاجتماعية، وتحدد عناصر المسؤولية الاجتماعية والوظيفية للمعلم كالتالي[2]:

- مهمة التعليم والتدريس ضمن مخطط منهاج مدروس.
- ربط علاقة ثقافة البيئة الاجتماعية بالمواد الدراسية.
- توسيع دائرة التفكير لدى المتعلم ضمن البحث المعرفي ومشاركته في أدوار العمليات التعلمية.

---

1 مجد هاشم الهاشمي، **المرجع السابق**، ص 76.

2 حسين عبد الحميد أحمد رشوان، **العلم والتعلم والمعلم من منظور علم الاجتماع**، م شباب الجامعة، ط1، 2006، ص 190.

- متابعة نشاط التلاميذ وتوجيههم وإرشادهم للمواقف التعليمية.
- مراعاة حرية التلاميذ في نشاطاتهم مع حفظ أسس النظام داخل الصف وإشعارهم بالجو العام التعاوني.
- تحديد مشاريع بالوسط الداخلي والخارجي وتنمية العلاقات بين الأسرة والمدرسة وبناء جسر تواصلي بينهما لتحمل المسؤولية معا.

وأعتقد في هذا الباب الذي سلكه الواثقون أن المعلم يبقى حجر الزاوية[1] في تغطية عمليات التعلم والتهذيب والإصلاح وتدريب الطلاب وتكوين الأجيال على مر العصور من عهد الأنبياء والفلاسفة الأوائل تهتدي بهم السبل وتنير بفكرهم الدروب وتتسامى بأخلاقهم الأمم، إذ نجد في عصرنا أن الوعي الاجتماعي يشكل دائرة متصلة تابعة من الرسالة التربوية التي تتضمن غايات غرسها المعلم في تلك الأجيال الصاعدة باستطاعته أن يوثق عملية الاتصال بهدفه الرسالي اتجاه المتعلمين بحس وفعالية دائمتين.

-2: المتعلم وغاياته المعرفية

أ- عناصر الاختلاف والاشتراك بين المتعلمين .

لا يمكن أن توجد مدرسة بدون متعلم ولا يمكن برمجة منهج التدريس بدون قراءة نفسية واجتماعية هذا المتعلم، وقد تشمل العديد من الأسس التي تدفع بالمتعلم بأن يهتم بعالمه الجديد، كما لا يكفي وجود المادة الدراسية بدون نشاطات بعدية تغير نفسية المتعلم، وتبعث فيه روح المبادرة إذ تراعي خصوصيات الطفل أو هذا المتعلم وفق تدرج المنهاج من حيث التجارب والخبرات، ومدى مشاركة المتعلم في الحياة بصورة إيجابية ويمكن إجمال حاجات المتعلم في هذه المرحلة بأن يسعى إلى تحقيق حاجة الاستعطاف والحب والأمن وكذا الحاجة إلى التحرر من الخوف وتحقيق النجاح وإلى تقدير الذات وإلى جانب حاجة التوجيه والإرشاد من قبل البالغين[2] ويشترط من جهة أخرى لإنجاح العملية التربوية أن يكون المربي

---

[1]تركي رابح، **أصول التربية والتعليم**، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 1990، ص 380.

[2] مصباح عامر، **التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوي**، دار الأمة، ط1، 2003، ص 143.

محبوبا لدى التلاميذ، ليتمكن من تبادل الشعور بينهما، إذ تزيد هذه التقاربات إلى الانفتاح، يحمل من خلالها القيم الاجتماعية التي يرسخها المربي في نفسية هؤلاء الطلبة. ومنه تتجلى عناصر الاختلاف والاشتراك بين المتعلمين في النقاط التالية:

- توجد فروق فردية في القدرات الفطرية، حيث لا يمكن أن نحسن من ظروف التلميذ الذي يكون ضعيفا في مستواه التعليمي إلا بتحسين ظروفه الاجتماعية والنفسية.
- يكمن الاختلاف في الأمزجة المتقلبة والنفسيات إذ قد لا يستطيع التلميذ كيف يستثمر قدراته ومواهبه إلا في بعض الاستثناءات.
- الاختلاف يكمن في الظروف العائلية وهي نتيجة لتفوق التلميذ أو فشله، إذ أن الحياة الأسرية تعكس طبيعة الحياة الاجتماعية التي ترافق التلميذ طيلة حياته الدراسية والمهنية.
- كثيرا ما يشترك التلاميذ في سمات جميلة مثل العفو في بعض الأحيان والمثابرة والانشغال المستمر وكذا حب التطلع إلى أعمال الآخرين ورسم بعض علامات الدهشة والتعجب عند اختلافه لبعض الأشياء والمناظر، وكل ما هو غريب عنه، إضافة إلى أن المتعلم دائم التساؤل وملح عن الأسئلة عن الأشياء التي تحيط به ويجب التعرف عن الحاجيات التي يختلط بها، وخاصة التي تتعلق بانشغالاته اليومية والمتصلة بعالمه الجديد.[1] . ولعل هدا ما يدفعنا إلى الحديث عن الوسائل التي يستخدمها والتي تناسبه في انشغالاته .

ب- أهمية وسائل الاتصال بالنسبة للمتعلم:

بحكم التجربة أن العلاقة بين المتعلم وجملة الوسائل الاتصالية والإعلامية تكمن في قوة سيطرة هذه الوسائل على عقل المتعلم وأسلوب الانجذاب إذ أن كيفية تقديم هذه الوسيلة تحتاج إلى مهارة وتقنية كبيرة يكون المعلم يحسن استعمالها وخاصة وأن هذا الأمر يرتبط بالعامل البيداغوجي، حيث نجد أن أهمية هذه الوسائل للمتعلم تراهن على تنمية استعداداته العقلية وتدفع الى حب الاستطلاع وتشحن فيه الرغبة نحو التعلم كما تعمل هذه الوسائل على تشجيع المتعلم على تكثيف الأسئلة وتحفزه على رصد أهم المشاهد والتمكن من تثبيت

---

[1] وزارة التربية الوطنية. **التربية وعلم النفس**، تكوين المعلمين، مستوى2، مرجع سابق، ص 87.

الحاجات الأساسية لذات الرغبة، إلى جانب أنه يكتسب عوامل الفطنة والانتباه ويستكثر من علامات الاستفهام وكيفيات ربط الأحداث وتبيان العلاقة بين هذه المهارات والمعارف[1] إضافة إلى هدف هذه الوسائل في شرح وتذليل الصعوبات التي تبدو غير متاحة وليست في متناول تفكير المتعلمين كما تتميز في نفسية التعلم في السعي لحل المشكلات المطروحة أمامه خلال النشاطات التعليمية، وخاصة ما يسمى ضمن المشروعات الحقلية، وفي هذا الإطار أيضا تيسير هذه الوسائل القضايا الشائكة، وتوفر على الطالب الوقت والجهد في المجالات البحثية ويضاف إلى ذلك أن هذه الوسائط تلعب دورا مهما في التواصل إذ تشارك في الحياة الاجتماعية كأفراد وجماعات عبر الانترنيت وبواسطة الشبكات الاجتماعية على الرغم من بعض التحفظات على استعمال هذه الوسائل بدون مراقبة أو دور الكبار في التوجيه اتجاه الصغار وكيفية استخدام هذه التقنيات لفائدة الأبحاث المعرفية.

3-: علاقة التواصل بين المعلم والمتعلم ومواصفاتها

باعتبار أن الطالب يقضي الساعات الطوال في المدرسة مع أستاذه فالأكيد أن هذا الأخير هو الشخص الذي وكلت هذه الأمانة وهذه الوديعة ليقوم بتربيتها وصقلها بالمعارف والسلوكات الرشيدة، إذ نجد الأثر واضح وجلي على المتعلم من خلال بصمات المعلم الذي يغرس فيه حب الاستطلاع ويبث فيه روح الطموح ويعدل في شخصيته الحديثة ويملأها عدلا واحتراما للآخرين ويسوي فيه بذرة العطاء والإخاء والاستقامة في السلوك والمعاملة، فيتعلق المتعلم بهذه الشخصية التي عرفته فنون الحياة وأكسبته طبائع اجتماعية فيطمأن له، ويرغب في المزيد ويلبي له كل النشاطات التعليمية المطلوبة من لون هذا المعلم[2].

أولا- العلاقات وأساس أنواعها:

تتبلور العلاقة بين المعلم والطالب على أساس الطريقة المتبادلة وأسلوب المعاملة وديناميكية النشاط والأخلاق التي يتجلى بها المعلم. فهناك علاقات تجذب

---

[1] شعباني مالك، دور وسائل الإعلام في التربية والتعليم، مجلة مخبر التربية، ع5، 2009، ص 265.

[2] إسماعيل قباني، التربية عن طريق النشاط، مكتبة النهضة، مصر، ط1، 2001، ص 89.

المتعلم وتشده إلى النشاط وهناك أيضا أساليب قمعية من قبل المعلم تنفره وتشتت أفكاره.ومن بين هذه الأنواع للعلاقات نجد كما يلي:

1-العلاقة الديمقراطية: تتمحور حول التفاهم والتحاور والاستماع إلى الآخر واحترام قيمه وآرائه.

2-العلاقة التسلطية: تظهر المعارضة وقمع الآخر وفرض سيطرة المعلم.

3-العلاقة السائبة: عدم التركيز على مضمون معين، واللامبالاة وعشوائية في النظام والتسيب في أداء الواجبات، وعدم التعرض للانضباط وتحديد الأهداف داخل الصف يمكن أن ندرك أن علاقة المعلم بالمتعلم ينبغي أن تسير وفق أهداف محددة وغايات نبيلة يحدوها النشاط الديناميكي يشعر فيها الكل أنه في منزلته المخصصة به يسودها جو ديمقراطي مبني على التوافق[1].

ثانيا - المواصفات المتعددة للعلاقة بين الطرفين:

يشير أحد الكتاب أن أبرز العلاقة الثنائية في صورتها التواصلية التي تحدث عادة بين المعلم والمتعلمين داخل الصف خلال الدراسة هي أحادية الجانب، وهي كذلك على درجة من الدقة والتعقيد تتمظهر بشكل مختلف في كل مرة من حيث مضامينها وصيغها إذ يحدد من حيث مضامينها بأنها تتجلى في تداخل الجوانب الإنسانية بالجانب البيداغوجي والاتصالي الإعلامي كما يكون للجانب السوسيولوجي والسيكولوجي والوجداني والمعرفي الابستمولوجي تكاملا ثقافيا واجتماعيا.....»[2].

وقد نجد كل هذه المفاهيم داخل الحجرة الواحدة تتفاعل مع بعضها البعض تبرز في صيغة إنتاج القسمات الإنسانية من كرامة وحرية وعدالة وتسامح مع الآخر يتقاسمها الكل تتمثل في قسم الموضوعية للوجود الإنساني، إلى جانب ذلك يتمتع التلميذ أيضا بالمضمون البيداغوجي الذي يحتوي على بعده التواصلي في ثمرة التحفيز وعوامل الإيقاظ والتنشيط وتفكيك حالة التمركز حول الذات والتفاعل مع الأدوار والخطاب والصور والوسائل، جميع هذه النقاط تعطي علاقة تربوية مميزة لمهمات الروابط بين المعلم والمتعلم ضمن الجانب البيداغوجي إضافة

---

1 محارفة حسين محمد، **المعلم وإدارة الفصل**، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة، ط1، 2003، ص 102.

2 العربي فرحات، **مرجع سابق**، ص 116.

إلى البعد البسكولوجي الذي تحتاجه العلاقة التربوية الاتصالية من حيث مراعاة الفروق الفردية وكيفية التوافق النفسي والميولات والمكتسبات المعرفية وتحديد الاتجاهات وكذا إثبات الذات والاستقلالية عن الآخرين والارتباط بالعناصر المشجعة كالحب والاطمئنان والأمن ونبذ الخلاف والقلق والاضطراب كوحدة رمزية آلية متموضعة في المفاهيم الاجتماعية والقيمية والإنسانية...

من جهة أخرى يوضح مجد هاشم الهاشمي أن تفاعل التلاميذ مع معلمهم من خلال النشاطات والأدوار المتبادلة بينهما وقوة التأثير في مداخل الحوار لطرح أسئلة والاستجابة، وأحيانا يتطابق الفعل البيداغوجي ليصبح المعلم عضوا كأحد التلاميذ المتمدرسين ضمن جماعة الصف، كما يتم في كثير من الفترات التمركز حول ذات المعلم وشد الانتباه إليه لأنه هو العنصر البارز والمؤثر في الآخرين[1].

4-: المنهاج:

يعطى المنهاج صورة مؤكدة على محتويات المنظومة التربوية ويكرس بذلك مبدأ المقترحات الاجتماعية والثقافية، إذ يوازن بين المعطيات الواقعية وبين الإرث الاجتماعي، كما يضع أطرا فلسفية ونفسية وأسس اجتماعية تساعد على تبرير الصيغ المناسبة لمقررات التنشئة الاجتماعية، التي تعكس القيم الإنسانية والاجتماعية والتراث الحضاري لنسق معين، كما يسعى هذا المنهاج إلى توطيد العلاقات بين هذا الإرث الاجتماعي للمجتمع وبين التطورات الحاصلة نحو المستقبل تحافظ بذلك الأجيال على هويتها الثقافية ومتفتحة على الآخر من غير تفكك أو انحلال في بوتقة فرضيات الآخر المختلف باسم العولمة والحداثة....

والمنظومة التربوية تراعي هذه الاستراتيجيات التي يكرسها المنهاج إذ تحافظ على التوازن الانفتاح البيئي للتربية والثقافة وتبقي على قواعد أنساقها الاجتماعية مرتبطة بالتحولات بتكنولوجيا الاتصال المتنوعة، لكي تواكب المكتسبات المعرفية الحديثة وإبراز التقنيات المعاصرة، إذ نجد أن الحراك الاجتماعي يشهد تحولات مستمرة في مختلف أبعاده وبالتالي المدرسة هي جزء من النسق العام تتأثر وتؤثر في الحياة الاجتماعية وهي لا تبقى منعزلة عن التغيرات الحاصلة ولا تشد على المراحل

---

1 مجد هاشم الهاشمي، **مرجع سابق**، ص 82.

المتعاقبة في المجتمعات الحالية والمدرسة في صورة مصغرة للحياة الاجتماعية تعكس أوضاعها على التأثيرات الخارجية وهي تتجدد عبر الحقب من أجل إعطاء طابع يتلاءم مع ضرورة المرحلة ومتغيراتها، وهو الشرط اللازم الذي يسعى المنهاج الحديث إلى تطبيقه لمواكبة التقدم العلمي والإنتاج التكنولوجية الاتصال والإعلام.

أولا- المنهاج التربوي ومفاهيمه:

للتعرف على هذا النظام التربوي لابد من حصر أهم المفاهيم الأساسية وكيف تطورت ضمن المنهاج الذي نحن بصدد تشريح محتوياته.

1-المنهج: لغة يعني الطريق أو السبيل أو المنهج المبين ويأتي لغويا أنه نهج الطريق نهجا أي استبان واتضح[1].

2-المنهجية La Méthologie: وهي طريقة علمية وفق المنطق تعنى بالبحث في مناهج العلوم المختلفة تستخدم لاكتشاف المعرفة.

3-المنهج العلمي La MéthologieScientifique:يمثل جملة من الخطوات والإجراءات التي يتبعها الباحث في دراسته للظواهر بغية الوصول إلى الحقائق والقوانين الثابتة بها.

ويعتبر المنهج العلمي عبارة عن مجموعة العمليات الذهنية التي تسلك لتحليل الواقع وفهمه وتفسيره[2].

***ثانيا- المنهج البيداغوجي La Méthodologiepédagogique:** يشكل المنهج البيداغوجي عنصرا هاما في تحقيق الهدف، إذ يعتبر الاستعمال الجيد لمجموع الوسائل والأدوات التربوية، وكيفية استخدامها التقني وأسلوب الإنجاز لتحقيق الغاية التربوية المستهدفة.

***المنهاج الدراسي Le curriculum:** يعرف (جورج دولا ند) المنهاج المدرسي بأنه «جملة من الأفعال التي نخططها لاستثارة التعلم،فهي تشمل أهداف التعليم – التعلم ومحتوياته وأساليب تقويم مواده الدراسية بما فيها الكتب المدرسية

---

1 عبد الحافظ سلامة، **الوسائل التعليمية والمنهج**، دار الفكر، عمان، ط1، 2000، ص 20.

2 وزارة التربية الوطنية , التربية وعلم النفس، **مرجع سابق**، ص 52.

والوسائل التعليمية كما يشمل مفهوم المنهاج هذا المعنى مختلف الاستعدادات المتعلقة بالتكوين الملائم للمدرسين[1].

***الانتقال من مرحلة البرامج إلى مفهوم المنهاج:**

يجدر الإشارة أن التميز الاصطلاحي بين كلمة البرنامج والمنهاج تبقى من السمات الرئيسية نظرا لتجاوز المرحلة التي بنيت فيها تلك البرامج وعموما يدل مصطلح البرنامج على أنه «المعلومات والمعارف التي يجب تلقينها للطفل خلال فترة معينة..» أما بخصوص مفهوم المنهاج يعني أنه «يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم» أي كل المؤثرات التي من شأنها تجربة المتعلم خلال الفترة المعينة وحسب بعض الكتاب يرون أنه لا فرق بين المفهومين من حيث الاستعمال نظرا لشيوع دلالة البرامج على أنها المنهاج منذ مدة طويلة في الوسط التربوي[2] ويعتمد المنهاج على مقاربة تتميز عن سابقتها بنقاط نلخصها فيما يلي:

- ما هي جملة المهارات والمعارف التي يمكن للطالب أن يستفيد منها عقب كل حقبة دراسية.
- كيف تتم تدريب الطلاب هذه الكفاءات وعلى أي وضعية تعليمية تعلمية يكتسب من خلالها الطالب نجاحه بعد استثمار معارفه ومواقفه التعليمية.

* المراهنة على كيفية استعمال الوسائل البيداغوجية لدفع عمليات التعلم وتحفيز الإمكانات لدعم مسؤولية التكوين الذاتي.

*تحديد طرق التقويم المطبق على المتعلم حتى يتسنى معرفة هذا الطلب قد تمكن من تطبيق الكفاءات المستهدفة.

وبشكل عام فإن المقاربة الحديثة لهذا المنهاج تعتمد كليا على مبادرات المتعلم إذ نجعل منه المحور الرئيسي للعملية التعليمية، وتعتبره المسؤول الأول عن المواقف التربوية، كما تتميز هذه المقاربة بطرحها لحل المشكلات أو تفسير الوضعيات القائمة، مما تساهم هذه العمليات في إعطاء فرصة كبيرة للمتعلم في

---

[1]**المرجع نفسه**، ص 53.

[2] وزارة التربية الوطني ة، **كتاب المناهج**، ديوان المطبوعات المدرسية، ط1، 2008، ص ص 3-4.

تفكيك المعطيات وتثوير المكتسبات والمعارف القبلية، إضافة إلى ذلك فإن المقاربة الجديدة للمناهج تستخدم مفهومات معرفية استنباطية مما تشجع على تنوع وتعدد الدلالات المعنوية، فيما تسعى هذه المقاربة أيضا إلى توضيح وتحديد الأدوار المنوطة بكل من المعلم والمتعلم وفق إحداثيات نسقية متكاملة في النظام التربوي.

ثالثا -المفهوم الحديث للمنهاج:

يشكل مفهوم المنهاج مجموعة الخبرات التربوية التي تهيئ المتمدرسين والتي تسعى إلى تحقيق نموهم المتكامل كي يستندون إلى وضعية طيبة ويكونوا أكثر مقدرة على التكيف مع الراهن وكذا مع الآخرين إذ تهدف هذه العملية إلى تعديل في سلوكاتهم واستعداداتهم مستقبلا اجتماعيا وتربويا[1].

ويلخص أحد الكتاب[2] مفهوم المنهاج الحديث حسب ما تضمن التعريف السابق:

أ- تكسب خبرات المنهاج معلومات ومهارات للمتعلمين وتعرفهم على الاتجاهات المطلوبة، وتفيدهم في كسب تجارب جديدة من خلال المربين.

ب- يختلف المنهاج الجديد عن سابقه القديم إذ ينوع في الجوانب التي ترغب المدرسة التركيز عليه ويعطي أكثر من اتجاه في سبيل نمو متكامل.

ت- يهدف إلى إكساب مجموعة الخبرات للمتمدرسين وتعلقهم بالتجارب اليومية ومشاركتهم في صنع قرار اتجاهاتهم أي التركيز على الخبرات.

ث- التنوع في المصادر يكسب المتعلمون خبرة ميدانية وإعطائهم فرصة للتعرف على البيئة الخارجية والمحيط المجاور لمؤسستهم والتقرب من الحياة الاجتماعية المتنوعة بشكل مباشر بدل الاعتماد على الجانب النظري.

ج- يعبر المنهاج عن هدفه في تحقيق اكتساب خبرات جديدة للمتعلمين بغية ضمان نمو متوازن ومتكامل يتفاعل من خلال ذلك هذا المتعلم مع بيئته الاجتماعية بشكل فعال وهادف.

ح- يسعى المنهاج إلى دعم القدرات العقلية للتغلب في حل المشكلات والمشاركة في بناء المشروعات والاختلاف إلى الحياة الاجتماعية بكل تناقضاتها ومواجهة تأثيراتها كما يصبغ تأثيره فيها لضمان استقرار مستمر.

---

[1] وزارة التربية الوطنية. مديرية التكوين للإطارات التربوية، المستوى: السنة2 ، **المرجع السابق** ، ص 56.

[2] سرحان منير المرسي، **في اجتماعيات التربية**، دار النهضة، بيروت، ط4، ص 135.

خ- تعدد الحلول ومنافذ الابتكارات من سمات المنهاج الجديد إذ يتيح فرصة للمتعلم بأن يسعى إلى التنوع في الحلول لتنمية قدراته الابتكارية وباستطاعته أن يعدد في تجاربه وفق الظروف المتغيرة والأشكال المناسبة.

رابعا -الأسس العلمية في بناء المناهج الدراسية:

باعتبار أن المناهج في حقيقتها هي مرآة عاكسة للحياة الاجتماعية تهدف إلى تحقيق الأفق وتسعى إلى إعداد الناشئة للمستقبل كما تراهن هذه المناهج على توطين المجال المعرفي وتطوراته لذا هي تتأسس على جملة من العناصر الرئيسية تعتبر ركائز متضمنة أبعادا مختلفة[1].

- **البعد الحضاري والثقافي للمجتمع:**

من الطبيعي أن ينسج المنهج من الطبيعة الاجتماعية للمجتمع، وأن يؤسس على المبادئ العامة الثقافية والاجتماعية حيث تهدف هذه المبادئ إلى إبراز فلسفة المجتمع في الحياة وتسجل طموحاته وآماله المستقبلية وتشكيل الرموز الثقافية التي يتعاطاها هذا المجتمع والمكونة لرأسماله ضمن الحقول المختلفة، أي أن المناهج الدراسية هي واجهة المتجمع المحلي تعكس رؤيته وفلسفته في المثل العليا والقيم والمعتقدات والتقاليد والمعرفة والاتجاهات والأفكار وكذا التصورات وأساليب التفكير، والمدرسة ما هي إلا جزء من هذا المجتمع الكبير فهي تشتق فلسفتها من المعرفة الاجتماعية وتستمد روحها المادية والمعنوية من الكيان الأصلي والراهن الاجتماعي و يجمل بنا أن نذكر أنه يجب ربط العلاقة بين المضمون التربوي داخل المدرسة والتفاعلات الخارجية المستوطنة في الفضاء الاجتماعي.

- **البعد الفلسفي الإيديولوجي:**

إن المعطى الأساسي لفلسفة المنظور التربوي يستوحي من الأنظمة الأخرى كالنظام الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والثقافي في إطار نسق الأدوار المتكاملة حيث تتشكل النماذج للمواد التعليمية وجميع الأنشطة المقررة في النظام التعليمي، كما تسجل حاجة المرحلة ومدى عمق هذه المواد والنشاطات في الحياة التربوية وغاياتها المستهدفة وهذا ما يفسر تعدد المناهج بتعدد الإيديولوجيات ومنظومة القيم الاجتماعية لكل بلد، حتى وإن اشتركت في بعض الخصائص و

---

1 محمد زيدات حمدان، <u>المنهج أصوله وأنواعه ومكوناته</u>، دار التربية الحديثة، عمان، ط1، ص 63.

التقت في بعض العناصر المشتركة، إلا أن التفاوت يبقى في بعض النقاط الجوهرية، إذ أن المدرسة هي الجهاز الإيديولوجي للدولة حسب تعبير العالم الاجتماعي الفرنسي لويس التوسير.

- **البعد العلمي المعرفي:**

ينسحب على الحقل المعرفي كل ما يتم داخل النظام الأكاديمي والبحث العلمي، واختيار المقاربة النظرية والإطار المنهجي، وكيفية تركيب المادة العلمية كأهداف وانسجام واتساق معنوي وتكامل بين البنية الخاصة والعامة، إذ بهذا الأسلوب يمكن أن نكون المتعلم المطلوب والنموذج المرغوب فيه، وفي ذات السياق على غرار التحولات التي تفرضها المرحلة من تجديد ومواكبة يفترض أن تكون كذلك المواد المعرفية ذات بعد تطوري يتماشى مع المتغيرات العصرية بحثا عن المثير والجديد والدسم الذي يتلاءم مع المرحلة وهي مهمة الجهات المسؤولة المنوطة بالنظام التربوي[1].

- **البعد السيكولوجي:**

يفترض عند برمجة المواد والأنشطة التعليمية أن يراعى في ذلك خصائص المستهدفين من التلاميذ وتشكل هذه النماذج من الأنشطة على حسب سن هؤلاء التلاميذ وميولاتهم ورغباتهم الاجتماعية والنفسية، لذلك فإن المناهج هي في حقيقتها برمجة المحتويات تتناسب وخصائص الفئة المتعلمة المقصودة تعكس مرحلتها زمانيا، لأن الغاية هي كيف ننتج إنسانا متكامل القوى العقلية والنفسية والجسمية باعتبار أن هذه المناهج هي وسائل مرحلية تقتضي أن تعكس وجهة الطبيعة الاجتماعية التي يتفاعل معها هذا النظام التربوي، وبمنظور آخر تؤكد على أن المواد التعليمية لها بعد استراتيجي على المدى القريب والبعيد، فمن المنتظر أن تحتوي جملة الأطر النظرية وتعدد المفاهيم التي تتلاءم مع المدركات العقلية والاستعدادات النفسية لهؤلاء المتعلمين، والقريبة من محيطهم الاجتماعي

---

1 أحمد حسين اللقاني، المناهج بين الطريقة والتطبيق، عالم الكتب القاهرة، ط1، بدون ذكر السنة، ص 68.

والثقافي لتسهيل عملية تطبيق ما يمكن تطبيقه من مفاهيم ونشاطات التي لها علاقة بالمعايشة المحلية لفئة المتمدرسين[1].

خامسا- النقد الموجه لمحتويات المنهج الدراسي:

من خلال الملمح لمخرجات هذا المنهج يتضح أن الاعتبارات الموجهة تختلف عن الواقع، إذ نجد أن الاختلالات تكاد تتعدد كلما أوغلنا في كل نشاط، إذ يفتقد إلى الضبط المنهجي فضلا عن السطحية والعموميات، ويرجع خبراء التربية ذلك إلى عدم وجود مؤسسة إستراتيجية تعبر عن منبع الفكر المشروع المجتمع، كما يحول الأمر دون تحقيق أهداف حقيقية إلى فوضى الإصلاحات والتوقيعات المتكررة وضغط بعض الجهات الفاعلة في هذا الحقل، والانشغال على الهوامش بدل الاهتمام بالمتن الأصلي والانشغال عليه، وكذا تهميش العوامل المحيطة بهذه المدرسة ومؤثراتها، إضافة إلى انعدام الاهتمام بنتائج هذه المؤسسات التربوية ومخرجاتها الفنية أي دراسة مدى نجاعة و مفعول هذا المنهاج امبريقيا.

ويشخص المهتمون بالفعل التربوي[2] عناصر الاختلالات الواردة في مقتضيات المشروع والنقائص المتوخاة في الأهداف والمرامي التربوية من أهمها:

* عدم الثبات على مرجعية في الإطار النظري والأساليب المنهجية وتحديد تصورهما ومقوماتهما.

* فقدان علاقة انسجام وتكامل بين محددات المجتمع وحاجياته المتجددة وبين محتويات المنهاج المقرر.

* لم يشر المنهج إلى مواصفات المخرجات لهذا المتعلم، أي كيف نحدد الملمح العام الذي يكون عليه المتخرج في نهاية كل مرحلة تعليمية.

* سرعة التحولات السياسية والاقتصادية وتطور الوسائل التكنولوجية والعملية لم يواكبها المنهاج ولم يساير السياقات المعرفية والاتصالية التي يعرفها العالم (عدم مواكبة اهتمامات المجتمعات الحداثية).

* قلة الانسجام والتكامل بين مضامين وحداته وحتى في أنشطة المادة الواحدة.

* عدم الاتساق بين أهداف البرامج التعليمية وبين مكونات برامج التكوين.

---

[1] **المرجع نفسه**، ص 69.

[2] وزارة التربية الوطنية، **المرجع السابق**، ص 80.

* السرعة في مسألة التعميم للأنظمة وللمفاهيم دون الاعتماد على صيغ التجريب والمتابعة والتشخيص للعوامل المختلفة المؤثرة والمكونة.

5-: أسس تطبيق العملية التربوية:

للعملية التربوية ركائز تتكامل وظيفيا وتلعب التجربة والخبرات دورا محوريا فالاتساق بين المتعلم واستعداداته الجسمية والنفسية والعقلية بين المعلم وشخصيته، إلى جانب طرائق التدريس والعوامل البيداغوجية الأخرى.

أ- طرائق التدريس:

تزداد عملية إدراك الأشياء وتتناول المعلومات كلما كانت طريقة التدريس جيدة أو فن التدريس كما يصطلح عليه بالبيداغوجية، إذ تتنوع المعارف عند المعلمين، لكن يبقى أسلوب وكيفية تقديم هذه المعارف إلى الطلبة هو مربط الفرس حيث يتميز هنا المعلمون فيا بينهم من حيث الأداء وكيفيات التعامل مع الدرس وتقديمه بصورة فنية تعم فائدته أغلب التلاميذ ولو بنسب متفاوتة، ويرجع الطريقة الناجمة إلى عامل التجربة والخبرة التي يمتلكها هذا المدرس وكيف يتناول طرق التدريس التي تنوعت حسب أهدافها منها طريقة حل المشكلات طريقة الإلقاء طريقة الوحدات، طريقة المشروعات والطريقة الحوارية وهناك العديد من الخيارات الأخرى التي تساعد الطلبة في فهم ودراية الدرس بصفة سهلة ومقبولة وقد كان المحور الرئيسي هو المعلم في كيفية تناول الدرس أما مفهوم الطرائق الحديثة التي تتضمن المقاربة بالكفاءات فأصبح الطالب هو الركيزة الأساسية في إدارة النشاط ويقع العبء الأكبر عليه، واقتصرت مهمة المدرس على التوجيه والتقويم وإعطاء طابع المنافسة داخل جو تعليمي ديمقراطي فيما تكمن بعض الاعتبارات إذا وجدت نجحت طريقة الدرس .. ومن أهمها تحديد الأهداف للدرس ويكون العمل جماعيا لتحقيقها، وأن يكون الأسلوب يثير انتباه التلاميذ وينشط أفكارهم ويشجعهم على الإبداع والابتكار وأن تتناول هذه الطريقة أسلوب العمل الفردي والجماعي كعمل الفرق والطريقة الصحيحة هي التي يصبغ المعلم عليها ثقافته وشخصيته واهتماماته المهنية[1].

---

[1] أحمد حسين اللقاني، محارفة حسين محمد، **التدريس الفعال**، عالم الكتب القاهرة، بدون ذكر الطبعة، ص 93.

ب- التدريس الفعال:

للتمكن من تأسيس طريقة تدريس جيدة ومتكيفة مع الفروق الفردية للتلاميذ ينبغي أن نضبط جملة من النقاط الهامة وهي كالتالي:

أ- تحديد معاني الدرس ووضوح الأهداف العامة والمغزى الخاص.

ب- طبيعة التدريس الجيد تؤسس فهما لظروف وطبيعة المتعلم، ونوعية الطرق المقدمة.

ت- وجود خبرات وتساندها واتساق المواد مع بعضها يساهم في التدريس الجيد.

ث- من المؤكد أن الطرائق الجيدة للتدريس تحتوي على وسائل بيداغوجية مناسبة ومتضمنة صيغ وأساليب مقنعة تنمي قدرات التلاميذ وتميز بين الفروق الفردية وتساهم في التقليل من درجة الصعوبات.

ج- الوسائل والإدارات التعليمية:

تهدف الوسيلة التعليمية إلى إيضاح معالم الدرس وتساعد في شرح أهدافه ويحدد الدكتور مطاوع[1] تعريف الوسائل بأنها «هي كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني كلمات الدرس، أي توضيح المعاني أو شرح الأفكار أو تدريب التلاميذ على المهارات أو تعويدهم على العادات أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم، دون أن يعتمد المدرس أساسا على الألفاظ و الرموز والأرقام..».

ويتعدد مفهوم الوسيلة بتعدد الآراء والاتجاهات ولكن هناك حد من الاتفاق على أنها عبارة عن جملة الأدوات والأشياء التي يتفاعل معها المتمدرسون بغية تحقيق فهم وإدراك أكثر، كما يشار أن الوسيلة الأفضل هي المستخدمة في بيئة المتعلم حتى يتمكن من فهم وربط الدرس بالواقع إذ أن الوسيلة تقوم بتبسيط الأشياء الصعبة وتبين الغامض وترابط الأحداث وترسخ المعلومات في الذاكرة وتجذب الانتباه وتشد الأنظار وتساهم في حلقة التفكير الدائم من جهة أخرى وتحدد فائدة الوسيلة إذا استخدمناها بشكل مقبول وجيد، إذ تقدم فهما ماديا

[1] التربية وعلم النفس، **المرجع السابق**، ص 94.

محسوسا يسهل إدراكه من قبل المتعلمين وكذا تمكنهم من الاتصال ببعضهم البعض[1]، فهي واسطة تربوية، كما تعتبر الوسيلة أداة لتفجير المكنونات التعبيرية فهي تساهم في امتلاك اكتساب ثراء لغوي وتفكيري إضافة أنها تساعد على توفير الوقت والجهد البدني والمادي.وهي أداة تفاعلية تنمي الوعي والتفكير لدى الطلاب وتشجعهم على المساءلة أثناء مشاهدة عروض مسرحية أو شريط أو القيام بزيارات إلى المتاحف والمناطق الأثرية. وكذا مشاهد الرحلات باعتبار أن أنواع الوسائل تتعدد مثل الرموز التي لها دلالات ومعاني أو مثل وسائل السمعية البصرية التي يتفاعل معها الفرد بصفتها أشياء ظاهرة ومباشرة في التعبير.

---

1 BRUNO Joly : **La communication, concepts, clés**, De Boeck université Belgique, p : 08/2010.

ثالثا: الاتصال وأهميته التربوية

تتوسع آلية تكنولوجيا الاتصال والإعلام في كل التخصصات، فغطت بذلك كل المساحات، وشكلت عوامل مساعدة لعملية التواصل وسهلت انتشارها بسرعة في مختلف القضايا الإنسانية وغيرها، مما أدت هذه الحركية إلى توسع دائرة التصنيع والمخابر، وتعدد الاشتراكات والتباحث لتطوير تفاعلات المنافسة العلمية في عملية الاتصال بين عمالقة التكنولوجيا... وتكمن أهمية هذه الوسائل في التأثير على الأفراد والمجتمعات لما تتضمنه من أداء رسالي. حيث يشير الأستاذ أحمد بدر إلى هذه الأهمية بقوله أنها من الناحية التطبيقية قد تستخدم للتأثير الانفعالي وتطويع الناس وتوجيههم نحو فكرة معينة[1] ولما كان انتشار هذه الوسائل وتعميمها على كل المراكز الحيوية، فإن استخدام وسائل الاتصال في المؤسسات التربوية يشكل مرحلة وتطويرا للمناهج وكذا اختراق ابستمولوجي للمفاهيم القديمة، حيث أثبتت التجربة أن تأثير الوسائل على العملية التربوية من حيث الجهد والوقت والإدراك والفهم والأهمية وتبين أن العملية التربوية جوهرا ما هي إلا عملية اتصالية نظرا لتشابه عناصر كلتا العمليتين إذا أمكن بهذه الوسائل الحديثة تجاوز العمليات التقليدية ومضامينها بعدما كان تأثيرها مقتصرا على الجماهير، وهذا ما يدل على أن تطور استخدام هذه الوسائل في العملية التربوية كان هدفه ابتكار استراتيجية حديثة تتناسب مع السياسة للمنظومة التربوية ويعرف ليسيدين تكنولوجيا التعليم على أنها عبارة «عن تطبيق المبادئ العلمية خاصة نظريات التعليم لتحسين التعلم» ويقصد بها[2] استخدام أهم التطورات التقنية الحديثة في المؤسسات التربوية لتوسيع دائرة المعارف وتزويد قاعدة التعلم المتعددة.

1-: أهمية استخدام الأجهزة الاتصالية في التربية

لقد أعطى الجهاز الحاسب الآلي فعالية في تطوير البرامج وعملية التخزين والتركيب في أهداف مجالات استراتيجية التدريس، فضلا عن ربطه بشبكة الانترنيت واستخدامه في سبيل البحث وتوفير المعلومات إلى جانب الأعمال المنسقة

---

1 محمد بودربالة، **مرجع سابق**، ص30.

2**المرجع نفسه**، ص 31.

التي تخضع الجدولة وهذه سياسات فائقة التعبير، وتتعدد أشغال الكمبيوتر في مجالات التربية وفق أنماط معينة منها[1]:

أ- إنجاز وحفظ البيانات الخاصة بتوزيع الهرم العمري وتشكيل المستويات ومعدلات الاختبارات موجهة البيانات الخاصة بالبرامج والتحويل والتصنيفات.

ب- يستخدم هذا الجهاز في التخطيط التنموي القائم على بيانات وإحصائيات يمكن الجهاز من اختزالها في جداول بصيغة المرصوفة ثم توزيعها حسب المتغيرات والمؤشرات (SPSS).

ت- يوفر الجهد في الخدمات المكتبية من حيث الترقيم والأرشفة والتصنيف.

ث- يستخدم الجهاز في عملية التدريس كعرض للمادة العلمية أو بيان ومعلومات توظف حسب درجتها في العمليات الأساسية في التعلم.

ج- يوظف الجهاز في اختزال العمليات الحسابية وحل المشكلات أو يعرض لتدريب لإشباع حاجيات أو اكتساب مهارات ومعارف جديدة كالصور وبيانات- أشكال هندسية – كتب – بحوث – تفاصيل أخرى، ويؤكد الأستاذ يزيد حمزاوي في مقاله[2] أن للاتصال أبعادا جمة في تغيير السلوكات«إذ لا يمكن تصور تربية بدون اتصال، فالتربية عملية اتصالية بامتياز، وبإسقاط العملية الاتصالية على العملية التربوية نجد تطابقا تاما بين عناصر العملتين... »ويعطي فكرة أن هذا التطابق بين العمليتين يبرز لنا وضعية بين المستويين إذ أنه يمكن إذا أحدثت حالة فشل في الأداء بالضرورة فإنه يحدث فشل مماثل في المضمون وهو ما يعبر عنه في مسألة التلقي بين المعلم والمتعلم أي بمعنى إذا كان مضمون الاتصال غير صحيح، فإن العملية التربوية تصبح فاشلة، وهذا ما أمكن تسميته بالخلل الوظيفي بين العملتين .

---

[1] محمد الفاتح حمدي وآخرون، **تكنولوجيا الاتصال والإعلام الحديثة**، كنوز الحكمة، ط1، 2011، ص ص 46- 47.

[2] يزيد حمزاوي، **مقاربة اتصالية لبعض جوانب العملية التربوية**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة البليدة، عدد1، ص 161.

2-: الاتصال والحقل التربوي

تشكل عملية التوسع للوسائط الاتصالية عاملا جوهريا لفتح آفاق رحبة في عالم التربية والتعليم، ونستشف من خلال التطورات الحاصلة عبر شبكات الفضائية والأقمار الصناعية والانترنيت قد أعطيت هذه المعطيات مفاهيم جديدة أثرت في المفاهيم التقليدية للحقل التربوي ونظرا للاحتكاك العلمي الاستراتيجي تجاوزت بعض المفاهيم مراحلها الزمنية، وهذا ما نتج عن تأثر التربية بعالم تكنولوجيا الاتصال وكيف أصبح لهذه الوسائل المتعددة تمارس نجاحها عبر الآليات والفرص المتاحة في شتى الميادين العلمية والثقافية وفي منعطف فك العزلة عن المدرسة[1] أمكن من تدخل هذه الوسائل في التربية لتطوير العملية التعليمية التعلمية، وتعتبر المدرسة في هذه المرحلة حلقة دعم لنشاطات والحقول العلمية والاتصال ما هو إلا هذه التكنولوجيا الحديثة، وبذلك تصبح المؤسسات التربوية مكملة لبقية المؤسسات الأخرى الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية، كما لزم الأمر على المدرسة أن تواكب تنمية هذه الحداثة من المعدات الإعلامية والاتصالية لتحقيق أهدافها الاجتماعية والتربوية إذ في هذا المنظور تسعى هذه الوسائل إلى تسهيل العملية التعلمية وتساعد الأفراد على اتخاذ القرار بدون خروج الهدف التربوي عن نسقه وبهذه الحالة تعتبر المدرسة أيضا حقلا إعلاميا تؤدي رسالة تربوية إلى المجتمع العام، ونستنتج بعض العناصر في مرحلة تكامل هذه الوسائل مع الوسط التربوي:

1- إعطاء أفق علمي حول ما يتداول في الوسط التعليمي من مناهج وطرائق بيداغوجية.

2- ابتكار موضوعات مستحدثة تتناسب مع أشكال هذه الوسائل كالإذاعة التربوية التلفزيون التربوي وكذا الكمبيوتر والانترنيت.

3- تعطي هذه الوسائل طرق ونماذج جديدة في المنهاج وطرائق التدريس، وتساعد على التلقي و الحوار وتبادل النقاش، كما تحدد مهام المواد العلمية ضمن الوسائل الاتصالية الملائمة.

---

1 مجد عزيز إبراهيم، **المرجع السابق**، ص ص 15 – 18.

4- تزود الوسائل الإعلامية الأفراد بالمعلومات وتغير في نمطية تعليمهم ورقابتهم وتربطهم بعالم التكنولوجيا المخبرية والمراكز البحثية.

5- ربط الحياة المدرسية بالحياة الاجتماعية والصناعية بواسطة استعمال هذه الوسائط الإعلامية.

3-: الاتصال وعلاقته العضوية بالتربية: يشخص في تعريف التربية على أنها تهتم بتحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يتمتع بكل الصفات الإنسانية ويمتلك مجموعة القيم الاجتماعية و السلوكات وبعض المهارات والأساليب التي تجعله متكيفا مع محيطه والبيئة الاجتماعية، ويصنف الدكتور الطنوبي بعض معاني التربية في العناصر التالية[1]:

أ- تتميز التربية بالتكوين الاجتماعي للفرد وتقوم بكسب التقاليد والعادات وجملة المعايير والقيم التي تحدد أهدافه مستقبلا، كما تبرز لديه الأدوار الاجتماعية وعلاقته بالآخرين من المجتمع.

ب- تمكن التربية من المحافظة على التراث والثقافة حيث تهدف بذلك إلى الحفاظ على الإرث الاجتماعي وبقاء نوعه.

ت- تعمل التربية على تعليم الأفراد ونقل المعارف والمهارات من الكبار إلى الصغار في وسط تفاعلي اجتماعي.

ث- تسعى التربية بدورها إلى إحداث عمليات جمع الشمل وضبط معاييرها من أجل التماسك الاجتماعي وهي فضاء لكسب أنماط يمتلك من خلالها الفرد علاقة بالمختلف أو الآخر.

ج- لها دور في دعم التفاعل بين المكونات الفردية والبيئة الاجتماعية[2].

ح- تكسب الفرد عمليات نمو مستمر وتهدف إلى كسبه العديد من الخبرات والعادات لتعديل سلوكه وطريقة حياته.

---

1 محمد عمر الطنوبي، **المرجع السابق**، ص 189.

REBERT ESCARPIT : **L'ECRIT et la communication**. Presses universitaires de France. 2
1993.P : 10.

ويؤكد الطنوبي أن التربية تشمل على عناصر مكونة للعملية الاتصالية ويحددها بعبارة أن التربية عملية اتصالية إذ أنها تتضمن إكساب الفرد مجموعة من الخبرات والمعارف والاتجاهات التي تساعده على التكيف مع البيئة الاجتماعية، إذ أنهيتوفر في هذه العملية عناصر عملية الاتصال، فالمرسل في التربية هو الشخص (المربي – الأب – الأم- المدرس...) يصبح هو المرسل الذي لديه الخبرة والمعرفة والاتجاهات، والتي يريد نقلها إلى الطفل وتوصيلها إلى الطفل لكي تتسع معارفه وتتكون لديه اتجاهات معيشية ويصبح الطفل هو المستقبل الذي يقع عليه تأثير المربي لكسبه هذه الخبرات.....»[1].

4-: الثورة الهادئة للمعرفة الاتصالية

بلا شك فإن المعرفة الاتصالية قلبت موازين الأطر التنفيذية للتربية وأخضعت كل محتوياتها إلى رؤية نقدية وأصبحت المباحث التربوية تشكل حقيقة معرفية للوصول إلى نتائج أكثر تمثيلا للواقع، إذ نجد الثورة الهادفة للمعرفة عرفتها بعض البلدان المتقدمة تكنولوجيا مثل الولايات المتحدة إلى محفزات على امتلاك المؤسسات التربوية على التنظيم الآلي وشرعت في سنة 1996 بتغطية أغلبية المدارس بشبكة الانترنيت وفق مخطط تراقبي يهدف إلى تخطي أزمة المعرفة التكنولوجية، وتحويل السياق النظري إلى حقل تجارب في التربية دون احتكار عالم التكنولوجيا على الشركات الصناعية والإدارية[2] كما تدعمت مدارس فرنسا في نفس الفترة بالأجهزة الحاسوبية وتجسد المشروع الشبكي في الحقل التربوي، في خضم هذه الثورة تأتي الملتيميديا لتناهض النصوص النظرية وتكملها من جهة ثانية وتستثمر في الموسوعات الورقية ويتضح هذا في المداخلات والمحاضرات العلمية، حيث تساهم المنظمات الآلية في التعليم لدقائق الإحصائيات ويصبح الطالب مستقلا في عمله تنقيحا وإصلاحا.

---

1 محمد عمر الطنوبي، **المرجع السابق**، ص 190.

2 فرانسوا لسلي/ نقولا ماكاريز، **وسائل الاتصال المتعددة (ملتيميديا)** ت فؤاد شاهين، عويدات للنشر بيروت، ط1، 2001، ص 78.

كما تؤكد الحقائق أن التكنولوجيا لها دور فعال في تحديد التطورات الاجتماعية، إذ يكتشف في كل حالة اجتماعية تأثيرات تقنية وأجهزتها العلمية[1] وينحاز البعض بأن تطور التكنولوجيا واستثمارها في مجالات شتى يعكس الوجه الاجتماعي وتطور نماذجه، فعلى إثر التحليل السوسيولوجي يكتشف مدى الترابط العلائقي بين الصورة التقنية لهده التكنولوجيا والملمح الإنساني الاجتماعي، والتربية بدورها تزود الفرد بمعارف ومهارات تساهم في تكوينه وتنمي فيه الملكة النقدية، وهو ما يفتح له تجاوب مع الأسئلة المعرفية التي يثمنها الاتصال والإعلام، إذ التربية تؤسس للفرد لغة رمزية وتطور فيه الحوار والفكر الاتصالي الذي يحدد بدوره المفاهيم المستخدمة في تصنيع هذه التكنولوجيا الاتصالية التي تساهم هذه الأخيرة في نشر التراث الثقافي، وهو ما أدى في سنة 1996 أين وقع الرئيس الأمريكي كلينتون على تحرير القيود القانونية للاتصالات بقاعة المطالعة للكونغرس بأن يكون باستطاعة أي شخص أن يطلع على جملة المعارف المكتبية في أجهزته الخاصة.

5-: معوقات الاتصال الصفي

خلال عبور الرسالة من المرسل (المعلم) إلى المستقبل (التلميذ) تتعرض إلى بعض العراقيل حيث تكمن هذه المعوقات في التشويش الهندسي أو النفسي أو التشويش الدلالي، وبظهور هذه العوامل الطارئة التي تشكل عائقا في وصول الرسالة صافية، فإنه وجب أخذ الاحتياط لسلامة العملية الاتصالية ويذكر محمد محمود الحيلة بعض هذه العوائق من أهمها[2]:

أ- **عدم رغبة الطالب:** إن انعدام الرغبة في الدراسة من قبل الطالب تؤدي إلى انقطاع الاتصال بين المعلم والتلميذ وكذا بين التلميذ والمادة العلمية.

---

1 فضيل دليو وآخرون، **البحث في الاتصال عناصر منهجية**، مخبر الاتصال جامعة منتوري قسنطينة، ط1، 2009، ص 61.

2محمد محمود الحيلة، **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، دار السيرة، عمان، ط2، 2000، ص 91.

ب- غياب الخبرة السابقة: إن تناسق الدروس وترابطها يؤكد صدق المعلومات ويقوي الذاكرة وتتكامل الخبرات الشخصية عند التلميذ لكن عندما تنعدم هذه الترابطات بين الدروس ولا يستفاد من الخبرة السابقة تنتج علامات قصور في الفهم والإدراك نظرا لتفكك مفاصل المحور، إذ قد تكون الخبرة السابقة معيقا لوصول الرسالة إلى التلميذ.

ت- أحلام اليقظة: إن الشرود الذهني نتيجة الإرهاق أو صعوبات تلقاها التلميذ حول الدرس أو هناك مشكل نفسي قائم في ذات المتعلم، وكل هذه العوامل تؤدي بالتلميذ الهروب نحو عالم أفضل يصنعه من خياله والحل الوحيد هو متابعة المتعلمين بالأسئلة والمناقشة للحد من هذا الشرود الذهني.

ث- الفوضى المعممة: تسبب الفوضى عائق أمام الاتصال حيث يصاب المتعلم بالملل والتراخي عن أداء واجبه والمتابعة لدروسه.

ج- وجود عاهة: إن أي نقص في أعضاء الحواس يؤدي بالمتعلم إلى فقدان شهية المتابعة وتصبح لديه عقدة وضعف في قدرة لتعلم.

ح- المناخ السيئ: إن عدم الراحة وتفاقم الأمراض لدى المتعلمين تؤدي كل ذلك إلى عدم الاستمرار والسيطرة على مجريات الدرس، لأن تلك المعيقات تسبب عدم الإدراك وبالتالي فقدان عملية الاتصال.

خ- المنظر المزعج للمعلم: إن ارتباط الهيئة الوظيفية بالتعليم هي بيت القصيد إذ شكل المعلم وهندامه وتعامله يمكن التلاميذ من متابعة الدروس ويحدث العكس إذا كان هذا المعلم لا يهتم بهذه الأشكال فقد ينفر التلاميذ وينزعجون منه وبالتالي عدم الاهتمام بالدرس ومنه ضياع عملية الاتصال وفقدانها.

6-: وظائف وسائل الاتصال والإعلام:

تتمثل وظائف وسائل الإعلام والاتصال في التغير والهيكلة للمؤسسة وللأفراد على سواء ومن أهم هذه الوظائف كالتالي:

1- **الوظيفة الإخبارية:** هي نشر وإعلام الجماهير بصفة موضوعية، ويحدد ذلك (أو توجروت) أن الإعلام هو التعبير الموضوعي لعقلية الجماهير ولروحها

وميولها واتجاهاتها وفي نفس الوقت فالإعلام تعبير موضوعي، وليس ذاتي من الجانب القائم بالاتصال الإعلامي، سواء كان تلفزيونيا أو مشتغلا بإحدى وسائل الإعلام.

2- **الوظيفة التربوية:** تتميز كذلك وسائل الإعلام والاتصال بدورها نحو التربية والتعلم إذ تزود الأفراد بمعلومات حديثة فضلا عن نشر النصائح والإرشادات الصحية في حق المؤسسة التربوية وإذاعة موضوعات وأنشطة تهتم بالقيم الاجتماعية والحضارية وعلاقتهما بالنظام والتفاعلات.

3- **الوظيفة التنموية:** تشارك وسائل الإعلام في تنمية المجالات الحيوية الاقتصادية منها والتخطيط والبرامج الاجتماعية كالتوعية والإرشادات والإعلانية، ويلعب الإعلام دورا في تفعيل القطاعات التنموية الأخرى وكيفية المساهمة في الاستراتيجية الأمنية والاقتصادية للبلاد.

4- **الوظيفة الترفيهية والاستمتاع:** يذكر الكاتب محمود فهمي أن الوسائل الإعلام تهدف نسبة كبيرة منها في التسلية وإيناس...» كما كتب الأستاذ ناصر لعياضي كتابا خصصه لثقافة التسلية في وسائل الإعلام، وعلى الرغم من تحفظ البعض على وظيفة الترفيه نظرا لما تمرره من مسائل تتعلق أساسا بالمعتقدات والعادات والتقاليد فضلا عن النقد للاتجاهات السياسية والاجتماعية وهذا ما يسمى بالإبرة تحت الجلد، وهي دس مضمون فكري اجتماعي في قالب ترفيهي فكاهي، وهو الأمر الأخطر في التنظير الإعلامي.

أما بالنسبة لأهمية الوسائل الاتصالية للعملية التربوية فإنها تساعد المعلم في تطوير إدارة مواقفه التربوية, وتساهم في تحسين مستوى أدائه المهني. وترقي وظيفته من ملقن إلى مخطط ومقوم للعملية,إلى جانب أنها تدعم الوسائل العملية التربوية وتحسن من دورها. كما تهدف أيضا إلى دعم فهم إدراك المتعلم للدرس,وتختصر له العلاقة اللغوية وترسخ المعلومات في ذاكرته. وترغبه في التعلم بوجود هده الوسائل بشكلها المحسوس. والتي بدوها تحفزه على كسب المعارف والمهارات..

ومن جهة أخرى تكمن أهمية الوسائل بالنسبة للمادة العلمية في نقل وتوصيل المواقف التربوية المتضمنة المعلومات والاتجاهات والمهارات التي تحتويها وتبسيطها

بغية إدراكه من قبل المتعلمين[1]، كما تدعم الجانب النظري للمادة بالعديد من الاستعراضات للوسائل على اختلافها وتنوعها للتوضيح والإدراك والتجسيد، وتبرز أهمية الوسيلة كذلك في ربط العلاقة بين ثقافة الإعلام والأبعاد التربوية وتفاعلهما لدعم الجوانب البيداغوجية.

---

[1] شعبان مالك، **المرجع السابق**، ص 265.

رابعا:دعائم وأهداف استخدام وسائل الاتصالية

1-: ركائز استعمال الوسائل التعليمية (الاتصالية)

بعد تطور آليات استخدام تكنولوجيا الاتصال في جل المؤسسات الاجتماعية كان بإمكان أن تتطور الدراسات حول كيفية استخدام هذه الوسائل الحديثة في العالم التربوي وتعطى لها الأولوية لما تقدمه من فوائد جمة لهذه المؤسسة التربوية، حيث أصبح الحديث اليوم متطورا عن كيفية استثمارهذه المواد العلمية وكيف يتم تنمية القدرات العقلية والإمكانيات المادية لإضفاء أحسن تصور لاستخدام هذه الوسائل وتقدير هذه التقنيات و الفنيات طلبا للمزيد من تحسين مردود و فعالية المحور التعليمي والتمكين من التزود من أساليب هذه التكنولوجيا الفائقة ومنه ينبغي الالتزام بهذه الركائز والدعائم التعليمية[1].

1- أهمية الوسيلة و استخدامها في الدرس:

تحقق الوسيلة هدفا عميقا من الدرس وهي بذلك ليست غاية في حد ذاتها بل مهمتها ما يدل عليها اسمها، و نجاح الدرس مرتبط بنوعية الوسيلة التي تحقق الهدف وتشكل تفاعلا بين أفراد الصف إذ بهذا التفاعل تتحقق عملية التواصل، وتتميز بحدوث تأثير واستجابة (تغذية راجعة) تؤكد على تحقيق الكفاءة المستهدفة.

2- ارتباط عضوي بين الوسيلة والمنهاج (المادة العلمية):

بغية تحقيق الهدف للدرس لابد أن ترتبط الوسيلة بالمادة المعينة تكيفها وفق العمل الإجرائي,وأن تعدد الوسائل لدرس واحد,إلاأن كثرة هذه الوسائل غير مجدية للتلميذ, بل قد تؤثر عليه وبعضها قد تشوش عليه,وفي هذا ينبغي رسم خطة منهجية قبل استخدام الوسائل لمراعاة عملية الإدماج بينها وبين الدرس النظري، بما يتناسب وقدرات التلاميذ.

3- اختبار الوسيلة قبل الدرس:

يفترض من المعلم أن يقوم بتجريب الوسيلة إذا كانت معقدة قبل إجراء استخدامها في الدرس بغية التعرف على تقنيات تشغيلها مسبقا تفاديا للتلف المنتظر وضبط آلياتها ومنتوجها الفعلي.

---

[1] بلقا سم زاوي/ عمر أوكيل .**أسس وأهداف استخدام الوسائل التعليمية** .مجلة التربية. وزارة التربية الوطنية.ع1982/5..ص 24

4- تهيئة الظروف الملائمة:

لتمكين التلاميذ من الاستفادة من تطبيق الوسيلة يجب على المعلم أن يوفر الجو المناسب وتهيئة الظروف لتكييفهم مع هذه الوضعية الجديدة من حيث التنبيهات الضرورية في كيفية الاستفادة من الوسيلة وكيفية استغلالها كما يمكنه سد باب الضوضاء التي تحيل من الاستمتاع من الدرس وتهيئة الغرفة خلال الإضاءة– الظلام – الستائر – وسائل العرض.

5- تكيف المتعلمين مع الوسيلة:

تشغل الوسيلة حيزا كبيرا في عقل الطفل وتؤثر عليه وجدانيا لذلك وجب على المعلم جعل هذه الوسيلة محددة الهدف دون أن تستقطب لب أفكار التلاميذ وتستحوذ على نشاط عقولهم، و بالتالي تصرفهم عن هدفها التعليمي، وتوجيههم نحو العناصر الأساسية بعد تمكن التلاميذ من ألفتها واستخدامها ولو بشكل تجريبي متكرر.

6- احترام المستويات العقلية:

ينبغي في هذه المرحلة مراعاة خصائص التلاميذ من حيث العمر ومستوى إدراكهم واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وميولاتهم المعرفية، فالتلميذ الذي يدرك قصدية الوسيلة تصبح بين يديه كاللعبة وتستهويه فضولها في حين أن تلميذا في مرحلة أكثر نضجا يرى لها بعدا وهدفا محدداوخاصية مميزة تؤديها هذه الوسيلة اتجاه الدرس ضمن العملية العقلية, وفي هذا لابد من مراعاة خصائص المتعلمين بغية تكييفهم مع مختلف الوسائل المفترضة خلال الحصة تحقيقا لحصيلة دراسية مقبولة[1].

7- جلب انتباه المتعلمين:

بتوفير وسائل داخل الصف يستدعي خلالها أو قبلها من لفت الانتباه التلاميذ إلى جملة العناصر الأساسية التي تهدف الوسيلة تحقيقها وبوجود تأثير كمثير يحفز التلاميذ لاستجابة متوقعة، وبهذه العملية يتم تسلسل المعلومات وترتيب الأفكار من خلال طرح أسئلة واستفهامات وإحالات حركية أو إشارية وغيرها من عمليات شد الأذهان إلى نقطة معينة، هناك طرق مختلفة حسب كفاءة المدرس.

---

[1] **المرجع السابق**، ص 25.

8- كفاء المدرس والوسيلة التعليمية:

من المفترض أن يكون المدرس على اطلاع جيد أوله تكوين بيداغوجي مقبول على كيفية استخدام الوسيلة التعليمية إذ يتحدد دور كل وسيلة حسب الدرس المقترح ضمن الإطار العام للعملية التعليمية.

9- تحديد وظيفة الوسيلة:

بغية تأدية مهام محددة للوسيلة ينبغي توظيفها في استخدام معين لتحقيق هدف واحد يستطيع التلاميذ استيعابه وفهمه ومن مهام المعلم أن يتخذ موقفا اتجاه استخدام الوسيلة من حيث تكييفها مع الدرس ومستوى التلاميذ الإدراكية و منطلقاتهم المعرفية .

10 -التقويم التربوي للوسيلة:

بعد استعراض الوسيلة ضمن مجريات الدرس وإمكانية تقدير مفعولها يمكن تقيم المهارات والمعارف التي تهدف الوسيلة إلى ترسيخها ضمن مكتسبات المتعلمين، وفي هذا المنحى يتم فرز العناصرالايجابية وطرح كيفية علاج الخصائص السلبية وتفادي النقائص وتثمين النتائج الفعالة التي حققتها هذه الوسيلة وفق متطلبات العملية التعليمية[1].

-2: الكفاءة المستهدفة من خلال استخدام الوسيلة الاتصالية والإعلامية:

تتنوع استخدامات الوسائل التعليمية داخل الإطار التربوي والحيز التعليمي ضمن التأطير والتكوين بغية تحقيق أهداف متعددة النواحي النفسية والتربوية والفكرية واللغوية[2].

أ- الأهداف البيداغوجية:

- جودة التدريس: تكشف عن الهدف المحدد والعناصر المقصودة في الدرس و تحصر الذهنيات في نقطة معينة.

- تنمية المردود التربوي: تساعد المدرس في تجاوز عمليتي الزمان والمكان كما تراعي عملية التبسيط و التوضيح للدرس إلى جانب تنمية المهارات والمعلومات من منظور تطبيقي.

[1]**المرجع السابق**، ص 26.

[2]**المرجع نفسه**، ص 27.

ب- الأهداف النفسية:

- أثر الوسيلة: تثير الوسيلة التشويق وتجلب الانتباه وتمكن فضول التلاميذ, فضلا عن شدهم إلى الدرس المرتبط أساسا بالبيئة والمحيط الخارجي للمدرسة, هذا الفعل يجعلهم متأثرين مما يمكنهم من التفاعل وإحداث تغذية راجعة سريعة .

- أثرها على التعلم الذاتي: الوسيلة الجيدة تثير اهتمام المتعلم يتعلق هو بها من جهته ويتطابق المضمونليؤدي إلى حرص المتعلم على اكتساب المعارف ومنه تحصيل جيد واستثمار متطور.

- تنوع الوسيلة وتعدد المواقف: التجديد والتنويع من شأنه أن يزيد منإثارة المتعلم يحفزه على المشاركة والتفاعل مع الدرس حيث أن دمج الوسيلة الحديثة والمشوقة تعطي أثرها النفسي البيداغوجي بدون ملل أو كلل من قبل المتعلمين وكلما كانت للوسيلة أثر كان للخبرة عمق ورسوخ وكذلك أثر مستمر وباق.

ت- الأهداف المعرفية و المهاراتية[1]:

- تجاوز المحيط الداخلي للتلميذ: لربط المتعلم بالحياة الاجتماعية لابد من توسيع دائرةمعارفه وخبراته بالمجالات التي تتجاوز حدوده البيئية بغية الاستفادة من تراث الآخرين بفضل الوسائل الإعلاميةوالتعليمية تجعل الفرد له علاقة اتصالية بإنجازات الطرف الآخر فضلا عن تخطي الحدود الزمانية والمكانية وربطه بعوالم متعددة ومختلفة من خلال تنوع الحضارات والثقافات الاجتماعية.

- علاقة النظري بالتطبيقي: من خلال استثمار الوسائل المختلفة فإننا نعبر عن واقع حي ملموس نريد أن نصوره للمتعلمين بشكل طبيعي كما هو في البيئة الخارجية وهي خاصية تقوم بها الوسيلة بربط الجانب النظري بالمحيط الاجتماعي وتزويده بالمعلومات قصد التعرف على الأحداث واختلاف أطوارها.

- تكامل بين المواد العلمية: من ميزه استخدام الوسائل الاتصالية أنها تربط المواد العلمية مع بعضها البعض فتداخل المعلومات الخاصة بكل مادة هو تكامل فيما بينها فضلا عم توسع القاعدة المعرفية للمتعلم مثل استخدام اللغة في كل مواد و المسائل الحسابية في بعضها الآخر والوسيلة هي داعمة مسهلة, فهذه

[1]**المرجع السابق**، ص 27.

الارتباطات العلمية سواء كانت عبارة عن رسومات أو صور أو تسجيل أو عرض (شفاهية كانت أو مكتوبة).

د - البعد الفكري واللغوي:

- كفاءة المدرس: يتبين على غرار النشاطات العلمية أن المعلم الكفء يعرف كيف يرتب أفكاره وبتسلسل المراحل للمتعلمين من السهل إلى المعقد, أو من الخاص إلى العام, أو طريقة التدرج من الشكل الكبير إلى الصغير أو العكس في إطار تدرج مضمون منطقي في هذا الترتيب, دون تجاوز مرحلة كما تمكنهم هذه الطريقة من بناء معرفة نموذجية في نشاطهم التعليمي, و الهدف من ذلك هو خلق أطر علمية في بناء المعرفة نحو تنظيم سبل البحث عن حلول للمشكلات المطرحة.

- تحديد المفاهيم: الانتقال بالتلميذ من الجانب الحسي الحركي و العملية التجريبية يستطيع أن يرى بعض الألفاظ المستهدفة في هذه المرحلة طبعا بمساعدة المعلم فالوسيلة تقرب له العبارات التي يتم اختيارها بعض هذه النشاطات وخاصة ربط الجانبين النظري التطبيقي يسهل للمتعلم من استحضار الألفاظ المناسبة ومن خلال الأسئلة المطروحة بإمكانه أن يتزود بالمعلومات التي تساعده على تجديد العباراتوالمفاهيم الخاصة بهذه العملية, فربط المفهوم بالاستخدامات شيء مهم لتطوير الآليات اللغوية عند المتعلم كما تعزز مختلف هذه الوسائل الثراء الفكري و اللغوي وتدعم مواقفه التعليمية وكذلك في حل مشكلاته التربوية.

خلاصة الفصل:

إن توظيف الوسائل الاتصالية في المجال التعليمي أصبحت لها أهمية كبيرة لما أملته الظروف التكنولوجية تماشيا مع التطورات الحديثة، كما أن هذه التقنيات دخلت كل المؤسسات الصناعية والإدارية بالأحرى أن تتوسع قاعدتها في الحقل التربوي الذي تتعدد خدماته وتتنوع مهامه البيداغوجية، إذ أن ممارسة هذه الوسائل في التربية ليس معناه التخلي عن مهام المعلم ودوره، لأن العملية الاتصالية تهدف إلى تطوير النظام التربوي وتسهيل عملياته البيداغوجية، وفي هذه الحالة تدفع التدابير إلى إنشاء مخطط تقني واستراتيجية علمية في كيفيات استخدام هذه الوسائط والتعامل معها بصفة ثابتة وليست عشوائية لأن البحث العلمي أساسه الانضباط والتفكير، وأن صفة هذه الوسائل تتحكم في الموضوعات والبرامج، كما لها قوة التنسيق والتركيب والتصفيف، وهي وسيلة اقتصادية في الوقت والجهد والمال، تعمل على دعم المشروعات التربوية وتجسد استثمارها، كما لها دور في تحسين الأداءات التعليمية بالنسبة للمعلم، وتحفز على الإدراك والفهم وتجلب الانتباه وتنهض بدافعية المتعلم إلى جانب أنها تعمل على تبسيط المواضيع والدروس المتضمنة في المادة العلمية، تقرب البعيد وتوضح المبهم وتبين الغامض لتؤدي في الأخير مضمون الرسالة التعليمية التعلمية.

الفصل الخــامس

إشكالية التلقي في التفاعلات الصفية.

تمهيــــد

اولا:التعليمية الاتصالية ومفهوم التلقي

1. **تأسيسا للتعليمية الاتصالية**
2. **إشكالية التلقي والتأثير في النص الأدبي**
3. **مفهوم التلقي ونموذج الكفاءات**
4. **الكفاءة مفهومها وخصائصها**
5. **التلقي وشمولية الاتصال**

ثانيا:البعد المفاهيمي لعناصر التلقي

1. **أفق التوقعات**
2. **نقطة الرؤية المتحركة**
3. **الفجوة**
4. **المسافة الجمالية**
5. **المتعة الجمالية**
6. **القارئ الضمني ومفهوم استجابته**

ثالثا:النماذج الاتصالية عند اللغويين

1. **الاتصال اللغوي عند رومان جاكوبسون**
2. **وظائف عناصر العملية الاتصالية عند جاكوبسون**
3. **النموذج التواصلي عند سوسير**
4. **النموذج التواصلي عند كارل بوهلر**

رابعا:البعد الدلالي للرسومات والصور

1. **البعد الثقافي للرسومات**
2. **البعد اللغوي وخلفية الصورة**
3. **قلق بين النظري والممارسة**

خلاصة الفصل

تمهيـــد

في خضم معترك المفاهيم المتعددة داخل نسق منظومتنا التربوية تواجهنا مشكلات معرفية (ابستيمولوجية) غير مؤسسة وغير واضحة ضمن المنهاج التربوي على اختلافه وتعدد أطواره, والفكرة ناتجة عن عدم وجود مشروع منفصل ودقيق يوضح عمليات الاتصال البيداغوجي, باعتباره علما منفردا له موضوعه المنهجي وتصوراته المعرفية مسلحا بمفاهيمه العلمية ومنطلقاته الاجتماعية والتربوية هذه الفجوة شكلت خللا وظيفيا أفقدت معايير علمية ضرورية لهذا الحقل وغيبت آليات العملية الاتصالية وعناصرها التي يتبين من خلالها مراحل تطور العلاقة التي ترتبط بدورها بعناصر العملية التربوية,كان بالإمكان أن يكون هذا التخصص مقياسا علميا أكاديميا في جامعاتنا ومعاهد تكنولوجيا التربية .

أولا: التعليمية الاتصالية ومفهوم التلقي

1-: تأسيسا للتعليمية الاتصالية

يواجه مدرسوا المدرسة الجزائرية حالات ضيق معرفية داخل النسق التربوي, إذ كيف تتجسد تصورات معالم الدراسة داخل الحجرة الدراسية خصوصا ما أمكن جهله للعناصر المركبة للعملية الاتصالية, فما هي خصائص المرسل والمتلقي؟ وما هي وظيفة القناة؟ وكيفية بناء الرسالة من رموز (التشفير وفك التشفير)؟ وإذا اعترضتنا في حالة ما معوقات اتصالية من تشويش وضوضاء سواء كانت نفسية أو ميكانيكية أو دلالية كيف يعالج هذا النوع من هذه الإعاقة الاتصالية، وما هي فائدة التغذية الراجعة من قبل المتلقى؟ ومتى يحصل التأثير ويتحقق الهدف أو الكفاءة المستهدفة في الأخير؟. اعتقد أن هذه العملية لابد لها من تفصيل دقيق مع الأمثلة التوضيحية داخل المنهاج التربوي لتعليم المعلم قبل المتعلم, كيف يدير صفه قبل أن يراعي خصائص العملية التربوية وعناصرها التي تأتي في المقام الثاني بعد فهم عميق للعملية الاتصالية بكل وظائف عناصرها، وبهذا نكون قد أسسنا عملية اتصالية تربوية كمدخل للعملية التعليمية وفق مقاربات اتصالية باعتبار أن العلاقة البيداغوجية رابطة تواصل ليس إلا. على حد تعبير بيار بورديو1, ولذلك نتساءل لماذا لا تستغل نظرية التلقي في الأدب وكذا نظرية الاتصال اللغوي عند رومان جاكبسون ونظرية استجابة القارئ الأمريكية وإحداث نوع من التفاعل في هذا المجال البيداغوجي؟, إذ بترسيخ تقاليد جديدة وثقافة تربوية جادة قد تمكننا من إعادة إنتاجها ضمن تشكيل تصور مجتمعي حداثي يكون متفتحا على وسائل تكنولوجيا الاتصال الحديثة, سعيا إلى تحقيق مجتمع المعرفة أو مجتمع المعلومات المنشود, واعتبارا من ذلك فإن التعرف على خصائص المتعلم كمتلق ينبغي معرفة ثقافته ومعارفه القبلية من خلال مكتسباته وتجاربه وخبراته, حيث يتطلب هذا الأمر معرفة الرموز التي تتكون منها هذه المكتسبات والإحاطة بعملية الاحتياجات المتنوعة والمتعددة وبهذا الأسلوب الذي كون لدينا قاعدة من الرموز نستطيع أن نتواصل سواء بين المعلم والمتعلم (أو بين الطلبة) بمعنى يمكن من ذلك فهم انشغالاتهم وأهدافهم، وإذ يستطيع المتلقي

1- بورديو بيار. **إعادة الإنتاج .ت ماهر تريمش** .المنظمة العربية للترجمة ط1/ 2007.ص 185

بدوره في هذه الحالة من فهم وتفاهم وتقارب بين الذهنيات نحو الدرس بشكل عام, وهو الأمر الذي يتحقق به الهدف المحدد وفق نموذج الباحث (ولبور شرام) أي وجود مفهوم الإطار الدلالي بين المعلم والمتعلم وهي خاصية المعرفة المشتركة التي تحفز الطلبة من خلال المشاركة والتفاعل والرفع من نسبة التغذية الراجعة وهو الأمر ذاته الذي يراهن على طريقة تفكيك الرموز لفهم الرسالة (المادة العلمية) وهي تأكيد على نتيجة التواصل الجيد, كما أمكن أيضا التأثير والإحساس بالمشكلة فيحصل استرجاع أو ردة فعل feedback من قبل المتلقي,وبالتالي ظهور تفاعل إيجابي يتحقق من خلاله الهدف ومنه تحقيق الكفاءة المستهدفة, أليس الراجح من القول أن رجع الصدى هو أداة لعملية التوازن للمهارات والمعلومات داخل السياق الاجتماعي, أي أنه يزيح الاختلالات بين الأفراد ويسقط علامات الامتلاك وحجر الفكر, وهو ما يؤكد على أن نجاح العملية التربوية تبعا للنجاح المسبق للعملية الاتصالية.

وبالمقابل فإنه إذا حدث العكس من زاوية الفشل للعملية يفسر المضمون على نحو عدم تفكيك الرموز من قبل المتلقي (المتعلم) أي عدم توصل المتعلم إلى طريقة أو حل يفسر له محتوى النص أو الرسالة عموما, ويرى في ذلك نتيجة عدم فهم النص, وبالتالي يعود الأمر أيضا إلى وقوع خلل في الاتصال (الكامل) الذي أثر بدوره في فشل تحليل وفهم المحتوى المطروح, بمعنى أنه يوجد تباعد بينهما (بين المرسل والمتلقي) في الخبرة المشتركة, أي أن المتعلم هنا لم يستطع تفكيك رموز (فك التشفير) الرسالة أو النص تحديدا, وبذلك ليس هناك تفاعل ومنه فقدان وجود إشارة الاسترجاع (غياب التغذية الراجعة) وفي هذه الحالة نستنتج أنه بفقدان رجع الصدى يحصل أن يحجب من خلاله الثراء الثقافي والتنوع المعرفي وفي ذلك لن يتم تحقيق الغاية النهائية ولا الكفاءة المستهدفة, وتكون النتيجة فشل العملية التعليمية نتيجة فشل العلمية الاتصالية ,وفي ذلك لا فائدة ترجى نظرا لعدم كفاءة المرسل (المدرس) الاتصالية والتي لم تكن مؤثرة إلى حد ما, ومنه نخلص أن العملية الاتصالية لها أهمية قصوى للمدرس والمتمدرس معا أكثر من خصائص العملية التعليمية .وهو من الصعب ملء هذه الفجوة بين فصول هذا الحقل خاصة في غياب التعليمية التواصلية ضمن العلاقة التربوية إذ كيف التوصل بدونها إلى التعليم المربي؟ وكيف نحقق التربية التعليمية؟ حسب ما

يطرحه الأستاذ أنس كريتش[1]...وفي هذا توصف حالات عديدة بأن الاتصال يبقى قليل الاهتمام بنشاط هذه المساحة العلمية بالوسط المدرسي إذ يعمل بدوره على تحقيق التفسير في سلوك المتمدرسين ويغرس في مكتسباتهم العديد من المواقف والمهارات والمعارف والمعلومات وكذا الاتجاهات وتشكل هذه الاعتبارات جملة من العلاقات المنسجمة داخل الصف من حيث البعد النظري كتأصيل للعملية الاتصالية في المنظومة التربوية من حيث المنظور التكويني, ويبقى رسم موضوع حقلي معني بالاتصال التربوي ضروري كمشروع مستقل يساهم في تطوير هذه المنظومة ويدعم أسسها بجملة النشاطات الصفية، وعلى هذا النحو فإن الاتصال يمكن من إكساب سلوكات تتوافق والقيم الاجتماعية و الثقافية للمجتمع, لكن لا يتمكن هذا الاتجاه من فرض نفسه إلا بنسبة ضئيلة في إعطاء طابع التماسك نحو التقليد للآخر ومحاكاته إلا بتحديد الأدوار الوظيفية لكل فاعل اجتماعي، وفي الظاهر لم تؤثر المدرسة في عقلية النشء إلا بإضافة مساحة الإكراهات الزمنية والفضائية في غياب هذا النموذج الاتصالي، فالاتصال من منظور فلسفي أنه يقرب المعلم من المتعلم والعكس صحيح أيضا ويحدث نوع من العلاقات تؤكد روح التعاون واكتساب معارف وليس ترسيخ صور الإذعان والخضوع وترتيب الحواجز لخلق سلوك مزدوج بينهما, وفي الأبعاد التي يحققها الاتصال البيداغوجي الشعور بالاطمئنان وراحة البال داخل الصف وعدم القلق أو الملل بالنسبة للمتعلم الذي يصاحبه الضغط نتيجة النشاطات المختلفة الأخرى, وحتى يتسنى لهذا الطالب استقبال رسالة المدرس في وضوح مستشعرا العلاقة الحميمة التي تربطهما تحت قبة طلب المعرفة واكتساب الكفاءات الممكنة، فإنه ينبغي في ظل هذا الشعور المستقر انعكاس فعاليات المهارات على سلوك المتعلم ويصبح جل تفكير انشغالاته هو تغطية همومه المعرفية وإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية, ومن خلال هذه التصورات المكتسبة من الخبرات الاتصالية الصفية, فإنها بذلك تتوطد العلاقات الإنسانية بين المدرس والمتمدرس, إذ كلما كانت هذه الاتصالات مشبعة باهتمامات هذا الأخير وبعيدة عن أساليب العنف والإكراهات، تزداد

1- كريتش أنس. .**مقال حول التربية والتعليم**. أستاذ بكلية الدراسات الإسلامية سراييفو / البوسنة والهرسك(http://www.naqdy.org/docs/2012/kruch anas_2012,1.pdf).

بالمقابل قدرة الاستيعاب وفرص الإقبال والقابلية للنشاطات الصفية في إطار تحقيق هدف الرسالة, وهذا ما يعكس أثرها على نجاح العملية التعليمية بعد تجسيد عملية الاتصال بمجمل عناصرها, إلا أن واقع هذا الحقل يبقى بعيدا عن هذه الصور المثالية, لأن أزمتنا هي بالفعل أزمة اتصال, كما يؤكد هذا البعد البيداغوجي أنه بتسلسل العناصر الاتصالية ووضعها في وقتها وموضعها المناسب تشكل مساحة إضافية للمتمدرس نحو ضمان أكثر للمجال المعرفي والمهارات وينطبق الطابع الاتصالي أيضا على طبيعة الحياة اليومية للمتعلم الذي تتوسع وتتعزز من خلاله قيم الروابط التي تتلاقح بين المدرسة والنسق الاجتماعي الخارجي, باعتبار أن المجتمع لا تشكله السياسة ولا الاقتصاد, بقدر ما يشكله نظام التواصل السائد بين الأفراد والجماعات والمؤسسات[1].

2-:إشكالية التلقي والتأثير في النص الأدبي

يحدث عبر آليات تحديد مميزات كل مقاربة اختلاف مفهوم جمالية التلقي هنا باختلاف تعدد الاتجاهات والتيارات الفكرية حيث نجد أن نظرية التلقي والتأثير متطابقتان في العديد من التمفصلات، إذ يفصل بينهما في حالات متميزة واستثنائية من حيث المنظور الإجرائي, وفي هذا يؤكد الأستاذ عبد الكريم شرفي بأن نظرية التلقي تهتم بالطريقة التي يتم بها تلقي النص الأدبي في لحظة زمنية منتهية, ويصف ذلك بأن هذه النظرية ترتكز على شهادة المتلقي في تحديد مميزات النص الأدبي, إذ يشكل هذا التحديد لحظة تاريخية في كيفية التلقي, مبرزا استرجاعهم في نقطة زمنية محددة بذاتها, أما بالنسبة لنظرية التأثير فيشير بأنها تعتمد على معطيات النص الذي له فرضية الضغط على قرائه الحقيقيين ويبنى على أساس وجود قراء افتراضيين ضمنيين, بمعنى أن النص هو الذي يرغب قارئه ويزوده بأساليب معينة وكيفيات مؤطرة وفق بنية المقاربة النصية,ومن ذلك فإن التركيز على النص كمنطلق ومحتوى في الوقت نفسه يمارس المتلقي ضمنه متطلباته المعرفية, ويوضح الكاتب من جهة أخرى أن جمالية التلقي تصل إلى

1- علي نبيل .**الثقافة العربية وعصر المعلومات** .سلسلة عالم المعرفة رقم 265/ط2001 .ص 139

التكاملية في تطورها وتناسق بنياتها وانسجام تركيبتها حينما تتطابق النظريتان في اتجاه تبادلي يعبر عن صورة تفاعلية[1].

وإذا أمكن تفسير تميز كل من هذين النظريتين, فباستطاعتنا أن نلاحظ أن التأثير يهتم بحركة النص وبفعل تأثيره وقوة سحره الذي يحدثه في نفسية قارئه في حين أن بعد التلقي يتضمن التأثير والذي تظهر علاماته وانعكاساته من خلال استجابة المتلقي الذي يقوم بدوره بالبناء المعرفي نتيجة تأثيرات النص التي ظلت كامنة ردحا من الزمن إلى أن اكتشفت من قبل الباحث ياوس وطورها أيزر في الأخير.وعموماتنظر نظرية جمالية التلقي إلى العلاقة بصفتها رابطة تحاور وتبادل بين التأثير الذي تمكنه ممارسة النص وبين نشاط التلقي الذي يستقطبه المتلقي[2] ويؤكد الباحث(أيزر)IZAR في هذا أن نظرية التأثير هي فعل للقراءة وليست نظرية للتلقي, إلا انه لا ينفي فعل التلقي في مساحة القراءة التي يثيرها النص في نفسية المتلقي أو القارئ, في حين أن ياوس تناول جانب التلقي كبعد تاريخي بنفس الدرجة ولا يستبعد أيضا قوة التأثير في عملية التلقي[3].

وتشير كذلك نبيلة إبراهيم أنهالا تحتفي بنظرية التلقي بشكل مباشر ولا تعالجها بصفتها كمفهوم, بل تؤكد على أن النص هو الذي يؤثر ويقوم بفعل الأثر على نفسية القارئ, وبالتالي يصر أصحاب هذا الاتجاه أن نظرية التأثير والاتصال هي النظرية الأصلية, حيث تمكن هذه الدعوة استقطاب وجهة نظر التأثير ولا تنفي اشتمال على صورة التلقي وهو التوجه نفسه الذي أثاره الباحث أيزر في نظرية التأثير, ورغم هذا فإنه لا يلغي أبعاد التلقي, وذلك حسب ما ذهبت إليه الكاتبة نبيلة إبراهيم في قولها بأن (النص قد أثر في القارئ وتأثر به على حد سواء)[4]. وبذلك اعتبرت الصيغة الأخيرة بمثابة إقرار ضمني بالبعد التلقي, ويتبين هنا أن العلاقة التواصلية بين النص والقارئ علاقة تبادلية من النص إلى القارئ ومن المتلقي إلى النص, وبصورة أخرى, فإن أمكن ظهور عنصر التأثير كان النص هو

1- عبد الكريم شرفي. **من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة**. دار العلوم ومنشورات الاختلاف.ط2007/1.ص143

2- المرجع نفسه. ص145

3- المرجع نفسه .ص146

4- المرجع نفسه .ص148

الذي يبث تأثيراته ويمارسها على المتلقي، إذ يصبح القارئ هنا مجرد متلقي سلبي، أما إذا طغت لغة التلقي فإن المتلقي هو الذي يبدي موقفه وسيطرته على النص دون أي تأثير من هذا الأخير، وللربط بين المنظورين لتشكيل علاقة تواصلية (النص، القارئ) أو لكي تبقى العملية متوازنة وفي حالة تفاعل وتبادل بين النظريتين تحقيقا لجمالية التلقي، فإنه لابد من توازن بين المقولتين دون هيمنة إحداهما على الأخرى وتحاول بيداغوجية القراءة أن تمسك بالعلاقة التواصلية التفاعلية لتوطيد التبادل بين حالة التأثير والتلقي1.

في هذا المنظور استطاعت نظرية التلـقي أن تمنح فرصة كبيرة للقارئ باعتباره هو الذي يساهم في توطيد المعنى للنص وتمكنه من إضفاء صورة دلالية تشكل خطوة في اكتمال النص وفي تحديد معالمه وحصر الاهتمام بالقارئ وما يمكن أن يضيفه في عملية التلقي وفق تجربته وخبراته وتأثيره بالعوامل الزمكانية وقدرته على تشكيل واقع ثان وبعدا رمزيا للنص. فنظرية التلقي ترتكز على خلفية تنامي الفكر العقلاني وتطوره كظاهرة اجتماعية وفكرية في الساحة الأدبية والاجتماعية، فالاعتبار الذي توليه هذي النظرية واهتمامها بالمتلقي كعنصر فاعل وفعال في محور عملية التلقي وما يمنحه من ميزة ثانية وما يمكن أن يضيفه في إتمام وما يستجليه من مظاهر أخرى قد يتفطن إليها القارئ، خلافا لرؤية المؤلف.

ويعرف رولان بارت القارئ أنه يتمتع بحرية غير مسبوقة في غياب سلطة المؤلف، فإن هذا الأخير في رأيه هو كيان لا يمتلك تاريخا أو سيرة أو خلفية نفسية محددة فهو ببساطة ذلك الذي يجمع كل الآثار التي أسهمت في تكوين النص المكتوب ومن هنا يصبح ذلك القارئ المجهول أداة وظيفية يتم من خلالها إعادة بعث وحدة النص ليس مصدرها (المؤلف) ولكن في غايتها (القارئ)2.

وحسب ذلك فقد لاحظت (اليزبيثفيرويند)ELIZABETH.FUN مع عدد من المنظرين والباحثين أن التحول من الاهتمام بالمؤلف إلى الاحتفاء بالمتلقي في النقد الأدبي يبدو وكأنه يجعل من القارئ كيانا موسوعيا قادرا على فهم شفرات النص

1-المرجع السابق.ص149

2-مخلوف بوكروح . **التلقي في الثقافة والإعلام** . مقامات للنشر والتوزيع ط1 /2011 ص 19

من خلال معرفة اللانهائية[1]ويحتفى بالقارئ هنا كعنصر أساسي في العملية الإبداعية, إذ لا يمكن بدونه أن يتم فهم القراءة واهتمام النظرية (نظرية التلقي) بالقارئ لما يمكن أن يقدمه للنص باعتباره أنه أصبح يشكل حلقة مهمة في العملية الإبداعية يسهم في تنويع دلالة المحتوى المعرفي للنص .

3-:مفهوم التلقي ونموذج الكفاءات

وفي هذا السياق فإن النص الأدبي أو المدرسي باعتباره محصلة انتقائية من وجهة النصوص, يتم معالجته انطلاقا من القارئ إذ أن عملية الاتصال لا تتم بصورة حقيقية, إلا بعد تفكيك شفرات ورموز النص المطروح من قبل المرسل وهذا الاهتمام بالمتلقي يحيلنا مثلما أطال الاهتمام بنظرية مقاربة الكفاءات في التربية والاحتفاء بالمتعلم وبنشاطاته ومهارته المعرفية وهذه النقطة نقطة التقاء بين النظريتين (نظرية التلقي ومقاربة الكفاءات في التربية) والدليل على ذلك أن دراسة الآراء أو قيمة المنتوجات تتم عن طريق رجع صدى المتلقي (الجمهور), وبالقابل هناك نظريات أدبية نقدية رصدت اهتمامها حول العناصر الثلاثة (المؤلف- النص– السياق) مبعدة بذلك تصورات المتلقي ومنظوره المفاهيمي وحسب رأي (هانز روبيرت ياوس) أن هذه المقاربات النقدية حرمت الأدب من بعد أساسي ملازم لطبيعته كظاهرة جمالية وكوظيفة اجتماعية يتمثل في الأثر الذي ينتجه في الجمهور والمعنى الذي يمنحه له هذا الجمهور بعد عملية التلقي[2].

وفي التربية ينظر إلى أن المقاربات السابقة مثل المقاربة الخاصة بالمضامين أو المقاربة الخاصة بالأهداف (السلوكية) قد حرمت المتعلم من رأيه في النقد والتحرر نحو امتلاك ذوق يعكس شخصيته الطبيعية واحتياجاته, فالتوجه الجديد الذي عرفته هذه المقاربة هو الاهتمام بالمتلقي كقارئ ومستمع ومشاهدبالنسبة لوسائل الإعلام الجماهيرية، وانطلاقا من هذا الباب فان التربية أصبحت تهتم بالمتعلم كمتلقي يحسن اختياره في بناء المعرفة بذاته وفق موقف(الوضعية- المشكلة).

1-المرجع نفسه .ص20

2-المرجع السابق. ص20

ويذكر أن التلقي هو عبارة عن نسيج من النشاطات الاجتماعية نتيجة تلاقح الإرث الثقافي الاجتماعي ضمن بوتقة واحدة, ومن خلال النص الذي تتنوع فيه العلاقات كشبكة متعددة المداخل, والمتلقي بصفته مفعل للنشاط الاجتماعي فهو الذي يبحث ويكرر المحاولات للدخول لهذا النص من أي مدخل يناسبه وعن أي فكرة يمكن استخلاصها من هذا النص.

وفي النموذج البنائي الاجتماعي (المقاربة بالكفاءات) يدعم النمو الفردي, كما يشير هذا النموذج إلى مساهمة الأبعاد الاجتماعية في تعدد الكفاءات وتنميتها, باعتبار هذه الأخيرة هي جملة من التصورات التي تعبر عن مزيج من المكتسبات القبلية و أثر المحيط الاجتماعي, حيث ينتج تصورات جديدة ناتجة عن هذه التصادمات مما تؤكد أن عملية التعلم هي عملية اجتماعية كمسألة مثاقفة بين الطلبة (التلاميذ) هذا ما يولد مفهوم آخر يسمى بالأزمة المعرفية الاجتماعية التي يدخل إزاءها المتعلم في صراع مع الأفكار الجديدة ومن خلال المشاركة الفعلية في التفاعلات الاجتماعية, يتلقى ضمن هذا التفاعل معارف جديدة وهو ما يرهن عملية الانتقال من تصورات غامضة إلى تصورات أكثر وضوحا لها القدرة على تفسير الواقع, أي زحزحة نموذج متأخر إلى نموذج أكثر تقدما وارتباطا بمنهجية تعلم حديثة وبتوظيف مقياس المعرفة في موجة المكتسبات والتصورات التي توصلوا إليها أخيرا[1].

ويشير الأستاذ بوكروح إلى مفهوم التلـقي أنه مشتق من الفعل اللاتيني (RECIPERE) بمعنى تلقى (استقبل)، فهو مفهوم حديث نسبيا في الخطاب النقدي تبنته نظرية التلقي الألمانية التي ركزت على البعد التاريخي لعملية التلقي واستخدمه المنظرون الانجلوساكسون في المجال اللغوي والإعلامي، وكذا في حقل الفنون في مرحلة لاحقة متخذا معاني متعددة خلال تطوره[2]. ويتبين أن كلمة تلقاه في اللغة العربية بمعنى استقبله أي التلقي هو الاستقبال وفلان يتلقى فلان أي استقبله ونفس الشيء بالنسبة للإنجليزية (RECEPTION) أي استقبال وتلقي

1-علي محمد الطاهر.**الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات** دار الموسم ط3 /2011، ص24

2-مخلوف بوكروح. مرجع سابق.ص25

وتحتمل كلمة كذلك(RECEPTIVE) مفهوم متلق أو مستقبل[1],معربا كذلك الاستاذ (رومي روفيال) في ذات السياق أن التلقي يعبر على أنه اللحظة التي تتكون فيها دلالات ومعاني النص المعينة من طرف الجمهور[2].

وفي هذا الاتجاهتشير بن دنيا فاطيمة أن مفهوم التلقي استخدم في التعابير العرب أكثر من مفهوم الاستقبال مستشهدة بذلك بالقرآن الكريم, إذ ذكرت كلمة التلقي في أكثر من موضع مثل قوله تعالى (وإنك لتلقى من لدن حكيم عليهم)النمل6 .

وفي موضع آخر لقوله تعالى (فتلقى أدم من ربه كلمات فتاب عليه) البقرة37, معتبرة أن مادة التلقي في القرآن تحيل إلى ما قد يكون لهذه المادة من إيحاءات وإشارات إلى عملية التفاعل النفسي والذهني مع النص إذ ترد كلمة التلقي حسبها مرادفة إلى الفهم والفطنة, ويخلص قولها أن التلقي هو اللحظة التي يتم فيها تشكيل دلالات النص من قبل أفراد الجمهور صيرورة إنتاج المعاني من قبل المتلقي وتأويلها[3], وفي ذلك بغية فهم مضمون التلقي يجب تحليل صيرورة التشفير (الإنتاج) وفك التشفير (التأويل من طرف المتلقي) إذ يرى في هذا الصدد (استوارت هالStuart Hall) أن للمتلقي ثلاثة مواقف مفترضة بإمكانه أن ينطلق منها في تصوره للنص ففي الحالة الأولى يمكنه أن يقدم قراءة تتوافق مع ما أراده الكاتب أما الحالة الثانية بإمكانه أن يقدم قراءة تفاوضية بحيث يوافق على عناصر المعنى المهيمنة ويرفض البعض الآخر, في حين ترى الحالة الثالثة التي يمكنها أن تتعارض مع المعنى الأول المهيمن في النص[4]... ويشكل هذا التوجه الذي يركز فيه على القارئ كعنصر أساسي في عملية التلقي وبنفس الكيفية التي تركز عليها مقاربة الكفاءات بخصوص إعطاء للمتعلم الأولوية في بناء المعرفة, نلاحظ أن صاحب النص في نظرية التلقي قد أهمل دوره في هذه العملية أي أن دراسة شخصية الكاتب

1- بن دنيا فاطيمة ، **إشكالية التلقي والتأويل في البحوث الإعلام المعاصر** ، مجلة الكلمة عدد 80 بيروت الحديثة ، ص 134

2-المرجع نفسه ، ص 135

3-المرجع نفسه ، ص 136

4-المرجع السابق ، ص 144

ليست ضرورية للدخول إلى النص, فهذا الاتجاه يعتمد على القارئ والنص كمحتوى معرفي وهو تحول كبير في منظور الفكرة وفي عملية التلقي كنقلة نوعية من المؤلف والسياق إلى نظرة بنيوية نسقية للنص ومحلله المتلقي, وبالمقابل فان المقاربة بالكفاءات في التربية تضع المعلم في إطار التوجيه والإرشاد مقلصة من مساحته ومقللة من محوره في العملية الاتصالية كدور استثنائي منزوع السلطة المعرفية في حين أن عملية بناء المعرفة يقوم بها المتعلم وفق نشاطه وتفاعله مع النص(الدرس) في إطار وضعية مشكلة تتوافق مع منطلقات سياق الدرس.

وفي هذا يعتبر رولان بارتRoland.BaRThes)(من الرواد الذين اهتموا بهذه المفاهيم وأعطاها بعدا سوسيولوجيا للقارئ ودراسة خصائصه وإلغاء دور المؤلف الذي بقي ردحا من الزمن متربعا على عرش العملية الإبداعية, ويظهر هذا التوجه لرولان بارت من خلال كتابه (موت الكاتب) مهتما بدور المتلقي في تحليل وتفسير المضامين بغية تحرره من قيود سلطة المؤلف وإبراز طريقة الممارسة الرمزية التي يمارسها على القارئ في تحديد طبيعة توجهه وثقافته التي أمكن لها أن تكون عاملا مؤثرا في تفكيك الرموز في المحتوى المطروح.

من ذلك لقد أعطت المقاربات الكلاسيكية لدراسة وسائل الإعلام للجمهور صور سلبية للمتلقي الذي أضحى متلقيا سلبيا وهي نظرة قاصرة بخلاف الدراسات الحديثة التي اهتمت بدور المتلقي سواء كان جمهورا أو فردا أو مؤسسة وأصبح يسجل هذا المتلقي نشاطا فعالا وبعدا استراتيجيا في العملية الإبداعية, من حيث المشاركة وتفاعله, وهو الذي صار يحدد معاني متعددة للنص مساهما في استكمال علاقات النص وبنيته.

وفي اتجاه معاكس عمدت المقاربات التقليدية للتربية مثل (نظرية المضامين والمقاربة السلوكية) في عدم التركيز وتهميش المتعلم ولم يعط له دوره وكان ينظر إليه على أساس أنه متلقي سلبي ويتقبل من يملي عليه (التلقين والحفظ) إلا أن المقاربة بالكفاءات ركزت على نشاط المتلقي وأصبح يقدم بدوره تصورات معرفية في العملية التعليمية كفاعل وليس حياديا بل مشاركا ومتفاعلا ذاتيا مع مختلف الوضعيات الإدماجية, حيث أمكن هذا التحول من إعطاء الرسالة التربوية بعدا جديدا من حيث التفسير والتحليل من قبل المتلقي وأصبح يعرف كيف يبني تصوراته معتمدا على الدلالات المتعددة التي أنتجتها التفاعلات الحاصلة بين

القارئ الفاعل ونص الرسالة(المادة العلمية), لكن هذا لا يكفي في الإصلاحات المتجددة, فإن القارئ مازال لم يستوعب دوره كاملا في العملية التعليمية المتعثرة في الكيفية التي ينبغي تحديد فيها دلالات المحتوى وشعوره بأنه في وضعية مشكلة يجب عليه أن يتفاعل معها لحل المعضلة التي يتموضع فيها, كما يجب أيضا الاهتمام بدور المعلم الذي همش في هذا السياق وهو ما أصبح دوره محدودا مما أثر سلبيا على بعض النتائج ودعم معطياتها لأنه بهذه الكيفية تبقى العملية ناضجة في مستوى النظري فقط, لكن من جهة أخرى على المستوى الميداني تبقى بعيدة كل البعد عن الحقائق والكفاءات المستهدفة المسطر خاصة في المؤسسات التربوية,فلحد الآن لم تهضم هذه الكيفيات لتطبيق المقاربة بالكفاءات بكل عناصرها وآلياتها البيداغوجية, ونقول بقدر ما للمقاربات التقليدية من السلبيات فإن المقاربة بالكفاءات سلبياتها أنها لم تضع أسسها كاملة ضمن مخطط تدريجي ميداني, إذ مازالت في رأيي محلقة على مستوى النظري ولست أدري هل هذا راجع إلى خصوصية المدرسة الجزائرية أم إلى طبيعة الإنسان (التلميذ) الجزائري أنه ظل يعتمد على الطرق التقليدية واعتماده كليا على مجهود المعلم, وهنا أفتح قوسا إننا بالبحث عن مصلحة التلميذ مارسنا عليه العنف في غفلة من او في غياب النقد الترب ويحسب قول باولو فريري(**Paulo Reglus Neves Freire**)في مفهومه لمسألة تطبيق بيداغوجية الاضطهاد أو التضليل من خلال هذه المقاربة التي لم يهضمها المسؤول التربوي, فضلا عن المدرس فكيف يمكن أن تصل إلى التلميذ,ولذلك يجب إعادة النظر في مصلحة التلميذ أولا, وليس في مصلحة تطبيق مقاربة مستوردة للتلميذ الجزائري الذي له خصوصيته وتركيبة عقليته ونتوقف عن ممارسة العنف الرمزي من خلال النشاطات التعليمية.

في هذا يحاول فولفانغ أيزر في تحليله لعملية التلقي من موقف الاتصال المرتبط بين طرفين أن ينبه إلى أن الاتصال بين النص والقارئ يتسم بطابع مميز باعتبار أن كل طرف يسعى إلى فهم دلالة معينة ويظل النص هنا يقوم بعملية الحوار الذي تتعدد اتجاهاته, وفي هذا يمارس أهم جوانب العملية الاتصالية[1]

1-هولبروبرت ، **نظرية التلقي (مقدمة نقدية)** ، ت عز الدين إسماعيل ، المكتبة المصرية الأكاديمية ط1 /2000، ص220

وفي السياق التاريخي ظهرت في أواخر الستينيات حركة التجديد في الفكر النقدي وصارت النظرة مغايرة لعلاقة القارئ بالنص وانقلب الاتجاه بتزكية الاهتمام بالتأويلات التي يطرحها المتلقي, ولم تبق فكرة الصمود والخضوع لنظرة الكاتب وتحولت العملية من التركيز على المؤلف وإبداعاته إلى الاهتمام بإنتاج المتلقي وجهوده ضمن محتويات النص,وفي سبعينيات القرن الماضي ظهر مفهوم التلقي أيضا كاتجاه فلسفي بألمانيا مع رواد هذا الفكر منهم جورج جادمير) **Hans-Georg Gadamer**، وأيزرIZAR وياوسYAWSS وفيشFISCH,اختصت مهمتهم في الحقل النقدي والكشف عن الآثار التي يتركها النص في ذهنية القارئ وتجاوز عملية تفكيك النص وتحليله، كان مسعاهم ينطلق من مقاربة تجعل المتلقي هو المركز في ضبط دلالة النص ويقصد بالمتلقي هو تلقي نص الخطاب لا يمكن الخلط بين مفهوم التلقي ومفهوم الفاعلية التي يحدثها العمل الإبداعي لكون التلقي يرتبط بالقارئ أما الفاعلية مرتبطة بالعمل نفسه, وفي ذلك تبدأ محاور التلقي من التساؤلات التي تطرحها العلاقة بين المتلقي والنص[1].

ويرجع أهم الأسس التي ترتكز عليها نظرية التلقي كمصدر فكري إلى ما طرحه (روبيرت هولب) في كتابه نظرية التلقي وحصرها في خمسة مصادر أساسية النظرية الشكلانية الروسية – ومقاربة بنيوية براغ - وكذا ظواهرية رومان انجاردن, إلى جانب هرمينوطيقاهاينز جورج جادميروسوسيولوجيا الأدب, كما يضيف الأستاذ مخلوف بوكروح أن هذه المصادر كان لها تأثير كبير ومباشر على باحثي مدرسة كونستانس في ألمانيا الغربية في تلك الحقبة[2], وبصورة أخرى فإن الاتصال يبقى دائما عملية اجتماعية حسب رأي (النيكلاس لومان) باعتبار أن الأنساق الاجتماعية تتشكل من خلال الاتصال[3].

1-مخلوف بوكروح ، **أثر تكنولوجيا الاتصال في تلقي الخطاب الفني** ، مجلة فكر ومجتمع ، طاكسيج كوم ، العدد 2 ، ص 10

2-المرجعنفسه.،ص11

3-16 MARTUCCELLI . DANILO .**SOCIOLOGIES DE LA MODERNITE**. FOLIO ESSAIS G.F.99.P:158

وفي المحصلة يذكر (دومينيك ولتون) إن الاتصال يتعلق بتجربة انتروبولوجية بدرجة أولى وأنه حقيقة واقعية تفرض نفسها, ويعتبر كذلك سلوك ثقافي مرتبط بالانتروبولوجيين بمجرد اتصالك, إذ يعبر عن تفاعلك وتبادلك مع الطرف الآخر, وبالأحرى لا بد إلا أن نتواصل فلا حياة اجتماعية بدون اتصال إذ كل تجربة شخصية أو اجتماعية تفرض السلوكات القاعدية للاتصال,أو باعتبار أن الناس يعيشون في وسط مجتمعي مكاني لزاما أن يوجد اتصال لكون الاتصال هو حقيقة إنسانية (أنتروبولوجية)[1].

4-: الكفاءة مفهومها وخصائصها

مفهوم الكفاءة: تحدد الكفاءة على أساس أنها مجموعة قدرات تمنح للمتعلم أن يقوم بنشاطات إزاء وضعيات ومواقف مختلفة.كما يحدد الأستاذ لحسن مادي الطابع الإجرائي لمفهوم الكفاءة على أنها (منظور يقوم على اندماج التعلمات قصد تمكين المتعلم من تشغيلها وضعيات - مشكل)[2], كما يصفها أيضا على أنها (عبارة عن بنيات مندمجة يبنيها المتعلم بواسطة تفاعله وجهده فتمكنه من توظيف تعلماته كي يقوم بالمهام التي تتطلبها وضعيات/مشاكل مطروحة عليه.

***خصائص الكفاءة:**

تهتم بالانشغال بجملة المعارف والخبرات والمفاهيم و المهارات والمعلومات, كما أنها تحدد أن يتم هذا التشغيل في وظيفة معينة (اقتصادية – اجتماعية),ويعطي هذا النشاط دلالة محددة إزاء الوضعية -مشكلة معينة أيضا, فيما تحرص أن يكون اهتمامها منصبا نحو ما يبرزه المتعلم[3]

في هذا المجال تؤكد إجراءات الكفاءة على الاهتمام بما ينتجه التلميذ ومراعاة دوره في الانجازات إذ يقوم النموذج التفاعلي بترسيخ الاعتبار الذي يقدمه المتعلم, وما يبذله من جهد بغية اكتساب كفاءة وقدرات من خلال المجهود الذاتي دون

1-17DOMINIQUE. WOLTON.**PENSER LA COMMUNICATION**.EDITIONS Flammarion. FR.1997.P:68

2-مادي لحسن. المقاربة بالكفايات وبيداغوجية الإدماج أي علاقة ، مجلة علوم التربية ، مطبعة النجاح الجديدة ،المغرب، ع/ 40/ 2009، ص 09

3-المرجع نفسه, ص09

الاعتماد على ما يتلقاه من مكتسبات, التي تأتي عن طريق التلقي, فيما أيضا يمكن هذا النموذج عملية التبادل بين النسق المغلق المدرسي وبين النسق العام المفتوح عن المحيط المجتمعي, فبالنسبة للنسق الأول تتجسد المواد التي تحمل في طياتها المعارف والمهارات والنظم المختلفة, أما بالنسبة للنسق الثاني فهو المساحة التي تتحول فيها التطبيقات والتجارب وعمليات البحث محل تفعيل و تفاعل بين ذوي الكفاءات والقدرات التعليمية[1], و يرى جون بياجي أنه (لا يكفي أن نفهم وندرك بل ينبغي أن نتصرف ونجرب, إن المفاهيم بالنسبة إليه لا تعلم بل تبنى أثناء مراحل النمو المتتابعة ذلك نتيجة تفاعل الفرد مع محيطه).[2]

ومن مميزات هذه المقاربة أنها تفعل المعرفة لدى المتعلم, إذ إن التفاعلات تكشف من جهتها عن ديناميكية بين المتعلمين, وكذا بين أفكارهم القبلية والأفكار المكتسبة الجديدة, مما تؤدي هذه الحالة إلى بروز أزمة خاصة الناتجة بين تصادم الفكريتين أو التجربتين تسمى بالأزمة المعرفية الاجتماعية متمخضة عن مواجهة التصورات الطارئة التي نتجت عن مختلف النشاطات المعرفية والاحتكاكات التواصلية, وهذا ما يوضحه الأستاذ محمد الطاهر وعلي على (أن تدخل الأقران في التعلم مفيد لكل من المتعلم المتفوق وغير المتفوق ذلك لأن المتعلم في إحدى هاتين الوضعيتين لا يواجه أزمة ذات طابع معرفي فحسب،وإنما تكون هذه الأزمة ذات بعد اجتماعي كذلك(الأزمة المعرفية الاجتماعية) وحينما ينمي المتعلم كفاءات تسمح له بالمشاركة الفعالة في التفاعلات الاجتماعية الأكثر تنظيما يكتسب من خلالها معارف جديدة)[3].

***كيف ظهرت بيداغوجية الكفاءات:** يجمل الأستاذ ضياف زين الدين العديدة من النقاط التي أدت إلى ظهور بيداغوجية الكفاءات منها جعل حلول الأسئلة مطروحة ناتجة عن تصويب لأخطاء مختلفة وردت في بيداغوجية التدريس بالأهداف, فيما أيضا كان من بين ظهورها تطوير عملية التعليمية وتحسين آليات عناصرها, ويوضح أن تدريس بالأهداف أدى إلى التركيز على المواقف السلوكية

1-مرجع نفسه , ص15

2-وعلي محمد الطاهر، مرجع سبق ذكره ص22

3- المرجع السابق , ص 24

كعوامل ظاهرة تحدد وفق ملاحظات تعكس الفعل ورد الفعل, مما تخفي الجوانب الإبداعية والممارسة الذاتية والعمل الفكري من المتعلم الذي اشتغل على حلول المشكلات وبناء غايات مستهدفة وان تحديد الأهداف التعليمية في صيغ إجرائية ثابتة أدت إلى التقليص من التنوع الإبداعي كأن تتحدد أفكار الفرد في قالب معين وكبت حرية التعبير عن إرادة نوعية نحو الاكتشاف والبحث عن حلول لوضعيات مشكلة تعكس الجهود الذاتية[1].

ويؤكد من جهته أيضا على أن التصور الحاصل في تكنولوجيا الاتصال أدى إلى إعادة النظر في ميكانيزمات النظرية السلوكية تماشيا والتحولات المدرسية العصرية التي تعتمد على تحسين صورة الإنتاج وتعدد المهارات و الذكاءات لمواجهة المشكلات المطروحة واستثمار الإمكانيات المادية والمعنوية لتجاوز مرحلة الاستهلاك وتعديها إلى مرحلة الإنتاجية وتستمر كل القدرات والكفاءات لتحقيق متطلبات الراهن[2].

- **مراحل تدريس المقاربة بالكفاءات:** تتقاطع هذه المراحل لتحقيق الكفاءات المستهدفة لدى المتعلم ومن أهمها ما يلي:

أ/ يقع المتعلم في وضعية مشكلة كموقف يحدد من مجموعة من تعلماته.

ب/ يحاول على ضوء التعلمات المكتسبة تحقيق كفاءة تمكنه من خلال نشاط معين لإحدى المشكلات المطروحة.

ج/ يتمكن المتعلم من معالجة أو حل وضعية إدماجية من خلال التعلمات المكتسبة وفق نشاطات مناسبة يواجه بها المشكلات المحددة في الموقف .

وتسير هذه المراحل حسب جملة الطرائق والأنشطة التعليمية التي تختلف حسب الأهداف المسطرة يفترض فيها تمكين أكبر عدد ممكن من التلاميذ وفي وقت محدد ملزم بتنفيذه واضعا الاعتبار الأول في الحسبان أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، وأن دور المعلم يقتصر على التوجيه والإرشاد فقط, ومن أهم الطرق المذكورة التي قد تتناسب مع الأنشطة المقترحة طريق دراسة الحالة وطريق

1-زين الدين ضياف. **أبعاد التدريس بمقاربة الكفاءات** ، مجلة منتدى الأستاذ ، قسنطينة ، العدد 03 /2007 ص 57

2-المرجع نفسه، ص 58

التعلم بواسطة المشاريع وطريقة العمل بالأفواج وطريقة حل المشكلات وطريق التدريس بالمحاكاة[1].

- **الكفاءة بين المدرس والمتمدرس:**حدث وأن تغير دور المعلم وحدد في إطار معين من العملية التعليمية للمقاربة بالكفاءات,أي أصبح دوره مقتصرا على الحضور التقويمي والتوجيه، ولم يبق ذلك الشخص المتملك لسلطة المعرفة, ومن ذلكتحرر المتعلم من قبضة المدرس وسلطته, أدى أيضا إلى تحرره من سلطة المعرفة, بل أصبح هو الباني وبهذا الفعل البيداغوجي أمكن إطلاق قيد التصورات والتمثلات لدى المتعلم و تطلعه نحو رموزهم الثقافية وسياقاتهم الاجتماعية, وفي هذا الاتجاه يشير جبارة حمد الله أنه لابد أن تبقى حرية التواصل وتمكين التلميذ من التعبير عن أرائه مع قبولها دون ردعها أو تحقيرها وهي من الكفاءات التواصلية التي يفترض أن يتوفر عليها المدرس الذي بدوره يحترم التلميذ انطلاقا من حوار ونقاش تشاركي تواصلي ضمن مفهوم العملية التعليمية, مضيفا أن المدرس مطالب بدور فعال إزاء بيداغوجية الكفاءة بأن يقوم بتحديد ديداكتكية العملية وبتوزيع عمليات التقويم واعتماد بيداغوجية الفارقة كما له دور في إقامة علاقة بيداغوجية مع المتعلم هدفها تفاعل لبناء معرفة[2].

يضيف الباحث محمد الطاهر مفهوم التصورات (التمثلات) على أنه (حضور الشيء ومثوله أمام العينأو الخيال بواسطة الرسم أو النحت أو اللغة وكل ما يفكر فيه الفرد ويحلم به أو يعتقده) موضحاأن المتعلم ينتقل من تصورات غامضة مشوهة إلى تصورات هادفة ناتجة عن كفاءاته وقدراته في التحليل والتفسير تساعده في الأخير في بناء معارفه وحضور هذه التصورات في ذهن التلاميذ في مجال الوضعية المشكلة يؤدي نحو الإيجاب أي زحزحة اعتبارات خاطئة وتمكين نماذج جديدة محلها، مما يجعل التلاميذ في حالة تقدم معرفي وأكثر وعيا من السابق نتيجة اكتساب عمليات ذهنية جديدة تفرزه هذه الحقائق بعد تصادم بين نموذجين (القبلي والبعدي) في صراع فكري كما يتم استخلاصه من جدلية

1-مادي لحسن، مرجع سبق ذكره ص 11/10

2-صديقي عبد الوهاب ، **المقاربة بالكفايات وتمثلات المتعلم** ، مجلة علوم التربية ، مطبعة النجاح الجديدة ، المغرب ، العدد 47 ص 56

هيجل (فكرة + فكرة مضادة = فكرة جديدة)[1], ويذكر كل من أندري جوردان وجيرا دونفينش اللذين يعتقدان بأن بناء المعرفة رهين بما تراكم لدى المتعلم من المتمثلات (تصورات) ومعارف ومكتسبات قبلية لها علاقة بشبكة ذهنية ذات معنى[2].

وهنا تضع مقاربة التدريس بالكفاءات المتعلم في مواجهة المشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي تطرأفي الواقع, إذ تمكنه من التعرف على المكتسبات الجديدة من خلال التعلمات والنشاطات المرتبطة بواقعه, كما تقوم بإدماج مكتسباته بغية البحث عن حلول لوضعيات مشكلات, يذكر محمد العمارني أن المقاربة بالكفاءات تحبذفي ذلك أن تصبح الموارد المعرفية المكتسبة من داخل المدرسة, أدوات مدمجة في فكر التلميذ وذات ارتباط بالواقع وبهذا فإن بيداغوجية الكفاءة تستثمر طاقات التلاميذ ومكتسباتهم ولها قابلية التقويم لمنجزاتهم وبسياق حياتهم, حيث يقول في هذا الصدد أيضا جميل حمداوي أنه إذا كانت بيداغوجية الأهداف تجزيئية وهرمية ولا سياقية, فإن بيداغوجية الكفاءات سياقية وشاملة ومندمجة ووظيفية, فبهذا فلا يمكن تصور الكفاءات بدون الوضعيات- مشكلات لأنها تجعل هذه الكفاءات وظيفية لا سلوكا, ومنه فإن هذه المقاربة دورها يعتمد على تطوير التعلمات والتركيز على العمل الذهني لتمكين التصورات (التمثلات) من تصحيح المكتسبات واستثمار مكتسبات جديدة لهذه العملية تعبر عن ركيزة البناء المعرفي تماشيا بأسلوب تبادلي وفي إطار تجاوري متشارك هدفها تنمية التعلم الذاتي في نفسية المتعلم من منطلق توجيهي تقويمي لنشاطاته وانفتاحا نحو تمثلاته المعرفية[3].

5-: التلقي وشمولية الاتصال

في هذا يشير عبد الله إبراهيم أن نظرية التلقي لا يمكن فهمها بوصفها نظرية نقدية أدبية سواء بالوسط الثقافي (التلقي الخارجي) أو داخل الوسط التخيلي للنصوص الأدبية (التلقي الداخلي), إلا إذا أمكن لهذه النظرية أن تتواضع في

1-وعلي محمد الطاهر ، مرجع سبق ذكره ص 41

2-صديقي عبد الوهاب مرجع سبق ذكره ص 57

3-المرجع نفسه ص 55

موضعها الأصلي والحقيقي ضمن الاشتغالات الفكرية لنظرية الاتصال, باعتبارها المقاربة الشاملة لهذا الاتجاه, وهي التي استأثرت الاهتمام لكونها تعتبر وسيلة تفاعل بين الأفراد والجماعات والمؤسسات والأنظمة المادية والرمزية بصفة عامة، ويؤكد هذا ما ذهب إليه الكثير من الباحثين والمدارس الأدبية بأن الفضل يعود إلى نظرية الاتصال في بلورة نشاطاتهم وإنجازاتهم، وهو الأمر ذاته أشار إليه (ياوس) yawss بأن نظرية التلقي هي محتواة في نظرية أشمل منها وهي نظرية الاتصال, معتبرا أن أي مجهود منصبا نحو الاهتمام التلقي, فهو متصل بنظرية الاتصال بالضرورة، وبصيغة أخرى فإن المجال يعبر عن تفاعل بين القارئ والنص يؤثر أحدهما في الآخر بصيغة تبادلية[1].

ويوضح الأديب السوسيولوجي إبراهيم عبد الله من جهته أيضا في إطار اهتمامه بعملية التواصل بين النصوص الأدبية أن الإرسال السردي داخل النصوص يكمن بين الراوي باعتباره قطب الإرسال والمروي له بوصفه قطب المتلقي, ومن جهته حدد (سيمور جاتمان) (**simor Guttman**)مستويات عدة للإرسال والتلقي المرتبطة بحالة العلاقة التي تجمع بين المرسل والمتلقي في مستويين, فالمستوى الأول يحيل على مؤلف حقيقي يعزى إليه الأثر الأدبي يقابله قارئ حقيقي يتجه إليه ذلك الأثر الأدبي, في حين أن المستوى الثاني يحيل على مؤلف ضمني يجرده المؤلف الحقيقي من نفسه يقابله قارئ ضمني يتجه إليه الخطاب المرسل (الرسالة),وبهذا يفصل (امبرتوايكو)(**umberto eco**) في التفاعلات النسقية بين النصوص الأدبية بقوله إن القارئ يستطيع خلق عوالم ممكنة داخل النصوص السردية جنبا إلى جنب مع المؤلف (المرسل)،لأنه يعتبر أن النصوص الأدبية ضمن نظرية الاتصال مبنية على طرفين متبادلين،أحدهما يرسل رسالة والآخر يتلقاها, مفككا شفراتها بوصفه مؤولا للدلالة[2],وهو نفس الاعتبار الذي خلقته المقاربة بالكفاءة للمتعلم بأن يقوم ببناء المعرفة وبتفعيل منجزاته وتفسيراته وفي هذا يؤكد أيضا أن المؤلف له مقاصده, كما للنص مقصده أيضا فتشعب البحث

1-إبراهيم عبد الله، **التلقي والسياقات الثقافية**، منشورات الاختلاف ، الجزائر ، ط2 /2005 ص 10/09

2-المرجع نفسه ص 15/14

والتفسير في المقصد الثاني الذي يصدره النص, وبالمقابل نلاحظ أن بيداغوجية الكفاءة تعطي الفرصة للمتعلم بأن يبني معرفة من النص أو الدرس انطلاقا من الوضعية المشكلة, وفي خضم الاجتهادات التحليلية قد يتناسق مقصد النص مع مقصد المتعلم, أو يتقاربان مما تشكل هذه العملية تفاعلات ضمنية, وحسب (ايكو) ecoدائما فإنه على المؤلف أن يموت بعد أن يكتب كيلا يربكك المسار الذي يتخذه النص وهو نفس الاتجاه الذي دافع عنه رولان بارت في كتابه (موت المؤلف), مضيفا أنه لا يجب على المؤلف أن يكثر في الشرح, كما لا يمكن له أن يحدد للمتلقي كيفية قراءة النص, وهذا ما تشترطه المقاربة بالكفاءة كذلك بأن لا يتدخل المعلم كثيرا في الشرح حتى لا يفرض اتجاها أو تأويلات خاصة على النص,أو يحصر المتعلمين في تصورات معينة ويغلق عليهم باب النشاطات المختلفة الأخرى, بل لا يمكن للمعلم أن يحدد للمتعلم فهما معينا إلا أنه يستطيع أن يقوم بعملية التوجيه والترشيد دون أن يحدد المقاصد الحقيقية بعينها.

من جهة أخرى يعد تطوير النظرية النقدية بمدرسة فرانكفورت عاملا هاما في دعم الاتصال بين محورية النص (موقف، النص) وموقف القارئ وعلاقتهما في تأسيس مجال مختلف عن الطرح الأول للمؤلف و مراعاة إبداعات المتلقي ضمن عملية التأويلات التي تشكل إضافة معرفية في صلب النص, واعتبارا من ذلك فإن الطرح المماثل يستوي مع هذا الاتجاه خاصة مفهوم الترميز وفك الترميز الذي وظفه استوارت هال من خلال علاقة الجمهور بوسائل الإعلام, وهنا بإمكاننا إسقاط هذا المفهوم في الوسط التربوي أي بين علاقة المتعلم والمعلم، وما يمكن أن ينتج عن هذه العلاقة من تأويلات من قبل المتعلم لوسائل المعلم (المادة العلمية) وفق مرجعية المتعلم (المكتسبات القبلية) والظروف الاجتماعية والاقتصادية والرأسمالية الثقافية ونوعية الانتماء الطبقي، وعلى الرغم من أن (هال)HoLL يتحدث عن الاتجاه الأحادي, أي البعد الإعلامي، في حين أن العملية الاتصالية داخل الصف الدراسي تتم بصورة تبادلية, مما يمكن للمتلقي هنا كحالة المتعلم أن يشكل دلالات ومعاني قد تتوافق مع النص واتجاهاته وقد يصعب فهمه, مما قصده طرح الكاتب أو يختلف معه في رؤية بديلة لحل مسائل مثلا أو عمليات حسابية، وتبقى هنا عملية التباين بين الأفراد المتمدرسين نتيجة التأويلات المختلفة التي مصدرها الثقافة الاجتماعية السائدة والرأسمال المتعدد

للوالدين, قد يؤثر في مكتسبات المتعلم, مما يجعل فك الرموز أقل صعوبة نسبيا[1], وفي هذا الإطار أفادنا نموذج استوارت هال الخاص بالترميز وفك الترميز للرسائل العلمية و الثقافية والإعلامية, وبما أننا ندرس الوضعية في الصف الدراسي فإن المتعلم هو المعنى بفك الرموز وتفسيرها المتضمنة في الرسائل التعليمية، ويتبين من خلال هذا أن عملية التلقي ملزمة أن تمر بمرحلة الترميز وفك الترميز, إذ التركيز يتم على الوحدات والبنية اللغوية و المعرفية والعلاقة بينهما وكيفية تحليل وتوظيف العبارات والألفاظ واستنباط المعاني والبيئة التراثية للنص, وفي هذا الاتجاه عبرت مساهمة الباحث البريطاني دافيد مورلي عن فحوى السياق الذي تجري فيه عملية التلقي ويركز على المعطى العائلي أي السياق العائلي الذي يعتبر المرجعية الثقافية للفرد باعتبار أن اختلاف الأفراد الثقافية راجع إلى الرأسمال المتعدد للعائلة كالبعد الثقافي والاجتماعي والاقتصادي وغيرهم, و بالتالي تركيزه تم على حركة العائلة التي تعتبر الوحدة القاعدية وليس الفرد, وتبرز هذه الأهمية في دعم العملية الاتصالية للتنسيق بين(النص والمتلقي) ضمن مقاربة الكفاءات (الكفايات) التي تشيد بالمتعلم (المتلقي) وتعتبره متلقيا إيجابيا ونشيطا لأنه يقوم بجهود كبيرة في عملية التفاعل والاتصال، كما أنه يعتبر فاعلا لبناء المعرفة, وترتكز العملية التعليمية عليه نظرا للنسبة الكبيرة التي يتحملها في الاشتغال على الدرس مبرزا مجمل الاختلافات لقراءات للنص (الدرس) التي يتلقاها مساهما مساهمة فعالة في تشكيل محورية النص، وهنا تستثمر عملية التفاعل التي يبديها المتعلم في تنوع تأويلات الرسائل وتعدد التفسيرات للمضامين المختلفة, وهذا ما يمنح للمتلقي (المتعلم) حرية في إبداء رأيه في هذا النص مما يعطي دلالة على التنوع دون إجباره على مفهوم محدد أو صورة مقيدة مسبقا فتعدد المعنى هنا جاء نتيجة الاتصال والتفاعلات بين المتعلم (القارئ) والنص (الدرس)، ومن خلال هذه التحولات تتجاوز المرحلة عملية التلقي إلى فنيات استنتاج الدلالة من النص, وكذا جملة الاعتبارات التي تحيط باستنباط هذه المعاني من بيئة النص[2].

1- دنيا فاطمة .مرجع سبق ذكره .ص 141

2- المرجع السابق .ص 144

ثانيا:البعد المفاهيمي لعناصر التلقي:

-1: أفق التوقعات:

هي جملة من التوقعات الفكرية الثقافية والأدبية التي يكون القارئ متسلحا بها عن وعي أو عن غير وعي أثناء تناوله المحتوى النص وقراءته[1], وتتعدد أشكال التلقي حسب الاتجاهات والوقائع الزمنية فضلا عن ثقافة المتلقي ودرايته العلمية والخبرة الميدانية واستعداداته المعرفية والتكوينية التي تشكل إرثا تمكن كل قارئ من تلقي المادة العلمية (النص).

وتبرز خلال أفق التوقعات التي يملكها القارئ بغية رصد الدلالات والاستنتاجات الجديدة قد تتوافق مع توقعاته وقد تصطدم بأفقه نتيجة تعارضه مع مخزونه المعرفي ويحصل نوع من اضطراب الذي يدعوه إلى التكييف مع المنطلقات الجديدة للنص[2].

وفي رأي بشرى صالح أن أفق التوقعات يشكل عاملا رئيسيا تضبط حدوده منها موقف الخبرة القبلية التي استطاع القارئ اكتسابها من محيطه الاجتماعي, زيادة على جملة المعارف والمهارات ومختلف الموضوعات التي تساعده على اختراق فضاءات جديدة في النص, كما يستند العامل الأخير إلى الاختلاف بين أفق المفترض أو المتخيل الذي تتعدد مضامينه بين الواقع المعيش والحقيقة العلمية[3]

2-: نقطة الرؤية المتحركة:

يشير صلاح فضل في هذه النقطة أن القارئ يعتبر نقطة غير ثابتة أي رؤية متحركة إزاء النص توجب تأويله وهو ما يعطي معنا متكاملا نهاية إتمام القراءة بعدما يكون قد استوفى كل الاستفهامات المطروحة وعرض كل التساؤلات والمفهومات داخل النص[4].

1-هولبروبرت ، مرجع سبق ذكره ص113

2-المرجع نفسه.،ص137

3-صالح بشري ،**نظرية التلقي ، أصول وتطبيقات** ، المركز الثقافي العربي المغربي ط1 / 2001، ص 46

4- فضل صلاح ،**مناهج النقد المعاصر** ، دار الأفاق العربية ، القاهرة ، ص 97 ، ص 150

3-: الفجوة:

من طبيعة النص أن يتخلله فجوات يتعمد المؤلف تركها للقارئ عن قصد وعن غير قصد أحيانا بغية بروز اجتهادات القارئ لملئها ضمن صدى الخيال الذي يعتبر رصيدا معرفيا كخلفية يلجأ إليها القارئ لإتمام دلالات النص مساهمة منه في توطيد العلاقة بين المعاني وتمكين النص من الارتقاء نحو الاكتمال في المعنى المبني معتمدا على خبراته وتجاربه والمكتسبات المعرفية القبلية تساعده على تأويل هذا النص بما يتوقعه, إذ تعتبر هذه الفجوات همزة وصل بين القارئ والنص الذي تمت خلاصته[1].

4-: المسافة الجمالية:

تعتبر هذه المسافة كحلقة مفقودة بين ما ينتجه الكاتب وبين ما يتوقعه القارئ, أي أن هناك هوة بين ما يطرحه المؤلف من أفكار في النص وبين التوقعات الممكنة التي تقع في ذهن المتلقي, ومن خلال رجع الصدى للقارئ يمكن معرفة درجة تأثير تلك الأفكار, ودرجة الاستجابة وهي تطابق بين توافق القارئ و طرح المؤلف لتغيب, أي اصطدام بين الفكرتين أو التغيير بمعنى تحول في أفق توقعات القارئ[2]

5-: المتعة الجمالية:

تتضمن ثلاثة عناصر أساسية تكشف عن التسلسل أفكار النص وهي:

* **النشاط الإبداعي**: خلال بروز قدرات المبدع في العملية الإبداعية تشكل متعة جمالية تعكس هذا الفعل الإبداعي وقدراته.

* **الإحساس بالجمال**: وهي تجسيد صورة الإبداع وتألقه نتيجة عملية التلقي.

* **التطهير**: وهي توصف بالخبرة الجمالية الاتصالية التي تثير لذة العواطف بواسطة البلاغة التي لها القدرة على تعديل قناعات القارئ وحركته[3].

1-أبو أحمد حامد، **الخطاب والقارئ (نظريات التلقي وتحليل الخطاب وما بعد الحداثة)**، مؤسسة اليمامة الرياض، السعودية،ط97، ص131

2-صالح بشري، مرجع سابق ، ص 47

3-أبو أحمد حامد، مرجع سابق، ص102

6- : القارئ الضمني ومفهوم استجابته:

يعتمد الباحثون إلى تحليل أثار محتوى النص على نفسية القارئ والكيفية التي تأثر بها, إذ نجد المتلقي ملتصقا مع النص يتفاعلان في علاقة متبادلة قوامها التأثير والتأثر, وفي هذا فإن المتلقي هو الذي يوقع الفعل (فعل التلقي) نتيجة تحقيق وهج القراءة الفعلية, وفي هذا يقول أحد الباحثين إن(القارئ الضمني لا يظهر كوجود إنما يقوم بتدبير الاتجاهات والخصوصيات للنص وهو ليس فردا له وجود أمام النص أو داخل النص لكنه ممثل تلك الشخوص للملفوظات النص عكس القارئ الفعلي القائم بالتلقي)[1]... تهتم هذه النظرية بالمتلقي كقارئ يوجه القراءة ويحدد معاني النص وتأويله وهو الدور نفسه تلعبه نظرية التلقي وعلاقاتها بتعدد القراء بين القارئ الضمني والقارئ الفعلي, كما تتأثر تجربة القارئ بأفكار النصوص مما يشكل معنى جديدا يؤهل النص إلى صور مختلفة عن المعنى الذي ربما طرحه المؤلف, إضافة أن نظرية نقد استجابة القارئ لها اهتمام بموضوع الذات بمعنى تركز على البنية الفردية تظهر تلك الملامح أثناء كل تلقي ورد فعله وتتأثر متفاعلة بكل الخبرات المادية والمعنوية, تمكن هذه العملية من البناء الذاتي واحتواء منطلقاتها وتتجسد في حالة التلقي[2]... ويعتبر القارئ في نظريته نقد استجابة القارئ هو المحدد لمعنى النص والقارئ المثالي موظفا تجربته وكفاءته التعليمية والميدانية, التي تسعى إلى تحريره كعنصر مختلف إلى جانب أن نظرية نقد استجابة القارئ تعتمد على التوقعات والاستعدادات, التي يقررها القارئ عندما يتفاعل مع النص ويتفاوض معه يكشف عن أسرار تخلف أثرا لديه وتزيد من الأبعاد القصدية للنص[3].

من جهة ثانية تركز نظرية نقد استجابة القارئ على خبرة وقدرة القارئ الذي يخلق بدوره العلاقة التفاعلية بين النص والقارئ خلافا لنظرية التلقي التي ترتبط

1-سلدنرمان، **النظرية الأدبية المعاصرة**، ت: سعد الغانمي ، دار الشروق ، عمان ، ط1 / 97 ، ص 163

2-جين تومبكنز، **نقد استجابة القارئ** ت حسن نضم و آخرون ، المجلس الأعلى للثقافة ، ط 99 ،ص 22/20

3-سلدن رمان ،مرجع سابق ط97/1.ص171

بين النص والقارئ دون الاستقرار على وضعية أحدهما, بل ترتكز على تفاعلهما معا حتى تتشكل بينهما نوع من الصلة المعرفية التي ترتبط بحدود معينة[1], فهذه النظرية لا تركز على ملء الفجوات والثغرات التي يعتمدها النص أو صاحب النص أحيانا في تركها، وفي مسألة التواضع على المعنى يأتي وفق المساهمة التي تقدمها التجارب والخبرات المكتسبة نتيجة القدرات والاستعدادات المتعلقة بمهارات القارئ[2].

1-البازغي سعد ، **دليل الناقد الأدبي** ، مكتبة الملك فهد ،ط 1 /2003 ص 134

2-جين تومبكنز، مرجع سابق . ص29

ثالثا: النماذج الاتصالية عند اللغويين

1-:الاتصال اللغوي عند رومان جاكوبسون:

في إطار التحليل الوظيفي للاتصال اللغوي تتكون عناصر التبليغ ضمن رسالة الشفوية حسب ما قدمها رومان جاكوبسون وهي ستة عناصر[1].

1/ المرسل: وهو المتحدث سواء كان (شخص أو أشخاص أو مؤسسة) الذي يقوم بإرسال الرسالة إلى الطرف الأخر

2/ المستقبل: هو الشخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يتلقون الرسالة من المرسل

3/ الرسالة: تتكون من مجموعة من الدلائل والرموز الاتصالية اللغوية (الشفوية – المكتوبة – الإشارات – الحركات ....)

4/ القناة: وهي وسيلة فيزيائية مستخدمة في التواصل بين الطرفين.

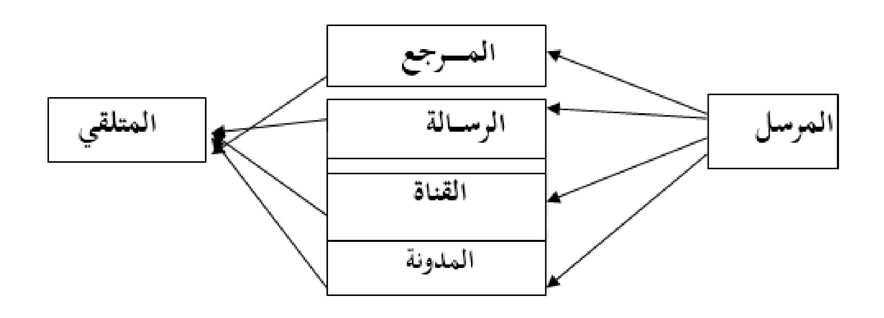
5/ المدونة: هي عن مجموعة من الدلائل اللغوية وغير اللغوية المشتركة بين (المرسل والمتلقي) أي الإطار الدلالي وهذا بغية التحليل وتفكيك محتوى الرسالة وفهم دلالتها ومعانيها المختلفة .

6/ المرجع: يحدد على أنه السياق الذي يتم فيه الاتصال ويتكون من عناصر خاصة بمحيط المرسل والمتلقي و أخرى خاصة بالعناصر التي تحددها الرسالة, ففي الحالة الأولى نتحدث عن الأشياء والأشخاص الموجودة (حضورا) أثناء الاتصال وهو ما يسميه جاكوبسون**Roman jackbson**) بالمرجع الوضعي, أما في الحالة الثانية تتحدث عن الواقع الغائب والمجسد في الرسالة وهو ما يسميه بالمرجع النصي.

وخلاصة هذه العملية أن المرسل بعدما يحكم رسالته ويرسلها يتلقاها المتلقي, حيث أن هذه الرسالة لها دور في حمل السياق العام الذي تتبلور في إطاره, كما أن

1-نعيمة واكد.**الدلالة الايقونية والدلالة اللغوية في الرسالة الإعلانية** طاكسيج . كوم ، الجزائر ط2012/1. ص 91

هذه الرسالة تحمل مدونة مشتركة بين(المرسل والمتلقي) وفي نفس الوقت تحمل هذه الرسالة وسيلة فيزيائية، مما يتأكد بوجود أقنية (قنوات)لربط بين الطرفين تضمن التواصل المستمر والدائم، وحسب العالم اللغوي جاكوبسون **Roman jackbson)** فان كل عنصر من هذه العناصر لها وظيفة لسانية مختلفة عن أخر.



يوضح الشكل 09 عناصر العملية الاتصالية عند جاكبسون Roman) jackbson)

وفي حالة إرسال رسالة مكتوبة تتمثل العناصر الاتصالية اللغوية عند جاكوبسون[1]

1 / المرسل: هو الذي يكتب الرسالة (كاتب الموضوع)

2/ المتلقي: هو متلقي الرسالة ومفكك شفرتها ورموزها .

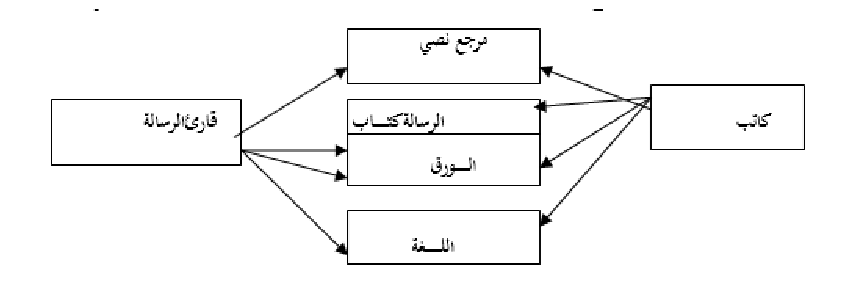
3/ الرسالة: وهي نص الرسالة وهي الموضوع المكتوب .

4/ القناة: وهي الوسيلة التي يكتب علها النص مثل الورق ونوعيته .

5/ المدونة: وعبارة عن اللغة المستخدمة.

6 / المرجع: وهو السياق الذي جاءت فيه الرسالة، وبما أن المرسل يكتب لمتلقي غائب فالمرجع نصي.

1- المرجع السابق .ص 92



يوضح الشكل رقم10عناصر الاتصال اللغوي (المكتوب)عند جاكسون (Roman jackbson)

و بما أن الاتصال ينقسم إلى قسمين لفظي وغير لفظي يمكن أيضا تصنيف عناصر الاتصال غير اللغوي التي تساعد التلاميذ على فهم الدرس أكثر بطريقة الإشارات أو الحركات أو الإيماءات وهذه العناصر تختلف حسب شكلها من المضمون الاتصال اللغوي.

1-المرسل: هو الذي يصنع الإشارات والحركات.

2-المتلقي: هو الذي يقوم بتفكيك هذه الإشارات.

3-الرسالة: تتوقف عن الرموز الدلالية الإشارية التي ترسم في الهواء.

4-القناة:وهي مجموعة الأيدي والأشياء الممثلة لهذا الموضوع .

5-المدونة: تتمثل في الرموز الإشارية للغة(اللغة الصامتة).

6-المرجع: وهو السياق الزماني الذي تم فيه الاتصال.

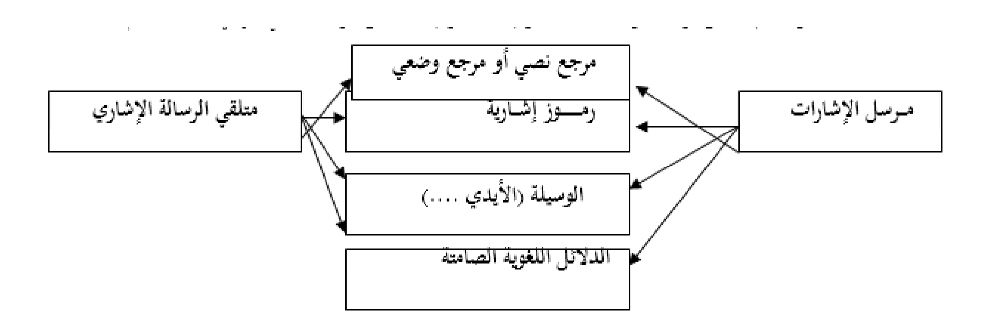
وللتوضيح حسب ما تبنته الأستاذة نعيمة واكد أنه إذا وقع الأمر بتواجد الطرفين في حيز فضائي واحد أي بشكل مباشر, فإننا نتحدث عن المرجع الوضعي, أما إذا حدث أن جاءت هذه الإشارات اليدوية عبر وسائط اتصالية بتعبير غير مباشر, فالحديث يصبح نتكلم عن المرجع النصي, وباختصار فإن الشكل الذي يتم فيه الاتصال الغير اللغوي يحتمل الشقين أي المرجع الوضعي والمرجع النصي خلافا للاتصال اللغوي الذي يقتصر عن المرجع النصي بصفته اتصال مكتوب

ويمكن الإشارة إلى تفسير المصطلحين لتفكيك الرموز حسب ما أرادته الكاتبة ذاتها[1].

1- المرجع الوضعي: يعني وجوب وجود كل من المرسل والمتلقي في الفضاء نفسه (حيز مكاني زماني) أي اللقاء يتم بشكل مباشر بين الطرفين حتى يتم الاتصال.

2- المرجع النصي: والذي يتم إرسال رسالة عبر وسائط الاتصال أو بشكل مكتوب مع اختلاف الحيز الزمكاني بين الطرفين (المرسل.. والمتلقي)

ويتمثل حضور المعلم والمتعلم داخل الحجرة الدراسية في الحالة الأولى أما الحالة الثانية تتمثل في العرض عبر الصور أو الأشرطة أو تقديم الدرس بواسطة وسيلة اتصالية أو إعلامية أو إعطاء نص كواجب منزلي أي في غياب المعلم



الشكل رقم11 عناصر الاتصال غير اللغوية عند جاكبسون (Roman jackbson)

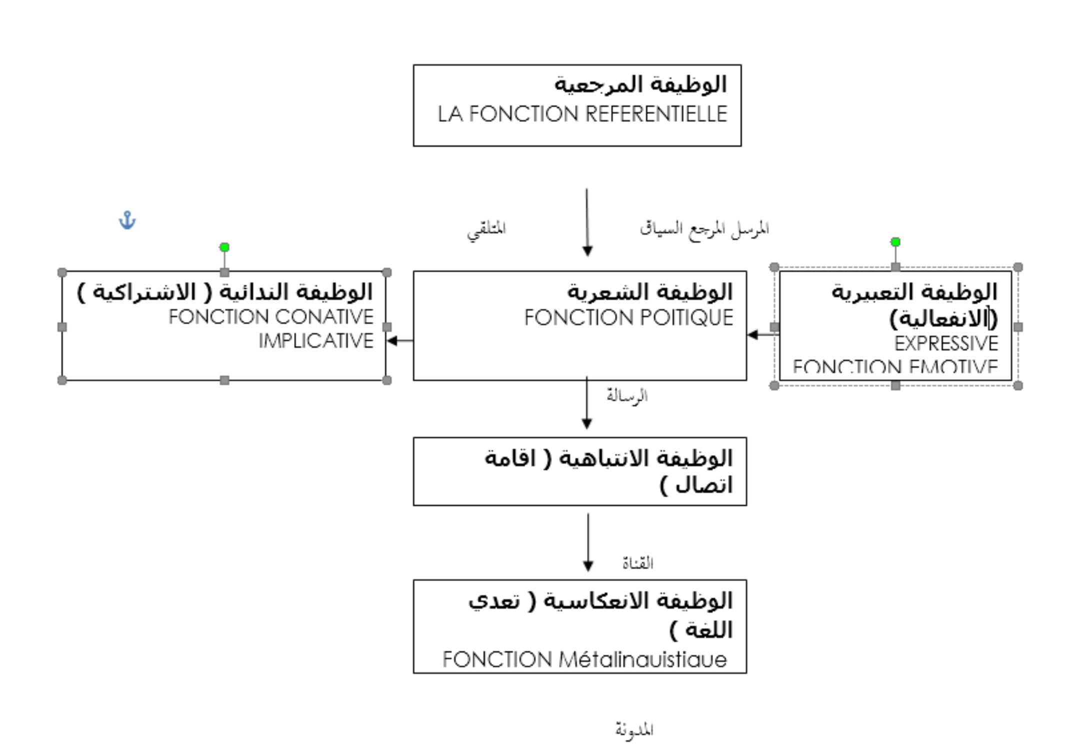
1- المرجع السابق .ص 93

2-:وظائف عناصر العملية الاتصالية عند جاكبسون: (Roman jackbson)

تمكن وظيفة كل عنصر من العناصر الستة لحلقة الاتصال عند رومان جاكوبسون من تكامل هدف الرسالة الألسنية وتحديد وجهتها والتحكم في عملية التنسيق للمعلومات، ومن خلال ضبط عناصر حلقة التخاطب وظيفيا أمكن من إبعاد الضوضاء والتقليل منها أو بما يسمى بالانتروبي الذي يعني عدم اليقين أو سوء التنظيم في نظام من النظم، ويشير معناه في مجال العلوم الطبيعية بدرجة العشوائية أو التفنيط في أي ظرف من الظروف, كما يعني أيضا ميل الأنظمة الطبيعية إلى التفكك وضعف الانتظام, وفي مجال الإعلام يحدد الانتروبي بالعشوائية أو عدم اليقين في الرسالة[1],وفي هذا تشكل عناصر الرسالة الاتصالية لجاكبسون جملة من الوظائف مفادها أن كل عنصر له وظيفة لسانية ينتجها لتحقيق عملية اتصالية فعالة تهدف إلى ترسيخ مضمون لغوي ثقافي اجتماعي وتأتي عناصر حلقة الاتصال ووظائفها وفق خطاطة اختزالية للوظائف الاتصالية[2].

1-نعيمة واكد، **الاتصال الشخصي منبع التقليل من الانتروبي** ، مجلة فكر ومجتمع ، طاكسيج . كوم الجزائر. ع/ 16 .ص 162

2-الدلالة الايقونية والدلالة اللغوية ، مرجع سابق ص94



-الشكل رقم 12: يمثل مخطط الوظائف الاتصالية عند جاكوبسون- (Roman jackbson)

وحسب المخطط يمكن تفصيل هذه النماذج الوظيفية بما توضحه الأستاذة نعيمة واكد وفق الترتيب السابق[1]

-المرجع: (الوظيفة المرجعية): يعبر المرجع عن السياق الذي تتم فيه العملية الاتصالية ضمن حيز مكاني وزماني ويشكل السياق المرجعية الفكرية الاجتماعية والمعرفية التي ينطلق منها البعد الاتصالي وبما أن العملية الاتصالية في إطار العملية التعليمية, فإن المعلم يواجه المتعلم مباشرة, ومن ذلك فإن المرجع هنا مرجع وضعي باعتبار أن المرسل يلتقي مع المتلقي في فضاء مكاني وزماني نفسه سواء كان الاتصال اللغوي أو غير لغوي, ويتجسد هنا أيضا في الاتصال الذاتي أي مع المتلقي مع نفسه كما يصبح غير مجسد في حالة غياب أحدهما عن الأخر مما يمثل مرجع النصي, وباختصار فإن التجربة وجملة الخبرات الفردية تشكل هذا

1-الاتصال الشخصي منبع التقليل من الانتروبي ، مرجع سابق. ص164 .

السياق أو المرجع الذي يقوم بدوره بتحريك الأفكار داخليا وما يتعارض مع المحيط الخارجي ضمن العلاقة المرتبطة بين النص والرسالة والمرجعية أو الخلفية إذ يتم على ضوء هذه التركيبات تحليل عناصر المدخلات (الاتصال الذاتي) وكيفية بناء مخرجات الوظيفية لهذا السياق.

-المرسل (الوظيفية التعبيرية الانفعالية): يواجه الفرد الذي يقوم بالاتصال مكون على الإعداد وتوجيه المعلومات والمهارات وتحديد المفاهيم والاتجاهات إذ تنطبق هذه السمات على المعلم الذي له دور تحديد الموقف وجعل التلاميذ في وضعية المشكلة مستعملا الوسائل المناسبة في تقريب الفكر، والوظيفة التعبيرية تهدف إلى تشكيل مكونات لفظية تعبر عن الإدراك الأشياء أو تعبير عن الانفعالات خاصة ويترتب من أفكار في ذهنه يحاول في ذلك المرسل (المعلم) إبداء طرحه لجملة الألفاظ الدالة على محددات معنى معين في صورة صيغ وتراكيب تساهم في ذلك تبليغ رسالته وهذه الصيغة تنمي الفرد ولغته بمظهرين البنائي والوظيفي مثل تشكيل أطر متناسقة لاكتساب الأصوات من جهة وتكون لديه القابلية لتوظيف اللغة في استخدام التواصل مع الطرف الثاني، وتمثل الوظيفة التعبيرية الانطباع بوجود أحاسيس (فعلية أو اصطناعية) من لدن المرسل وتسمى بالعلاقة الوظيفية الثنائية بين الرسالة والمرسل حسب تعبير أندري ماريتني وبهذه الوظيفة يستطيع المرسل التحكم في أحاسيسه لتحقيق عملية تواصلية منسجمة يتجنب الخلل الوظيفي للعملية (الانتروبي).

- المتلقي (الوظيفة الندائية -التشاركية): وهو الشخص الذي يتلقى المعلومات مثل المتعلم وفي هذا الاتجاه فان الوظيفة الندائية هدفها جلب انتباه المتلقي نحو الرسالة التعليمية وهي تسعى إلى إحداث أثر داخلي في المتلقي وتمكينه التفاعل مع النص أو الدرس المطروح وتجعله يقظا متابعا محترزا على الجزئيات مشاركا في المواقف التربوية ومراجعا لتصوراته نحو بناء معارف جديدة وفق المكتسبات القبلية.

ومن خلال التسمية نجد أن المتلقي هنا هو الفاعل والقائم بدور البناء بنفسه لجملة المعارف والمضامين المختلفة, وبذلك يقوم المتلقي بالتصحيح الذاتي والتغلب على حاجياته ومنه إبعاد الشك حول المعلومات والمهارات المختلفة التي رصدها ومشاركة الآخرين عبر نشاطات متعددة يسعى من خلال إشباع احتياجاته المعرفية

والاجتماعية وعلى حد تعبير نعيمة واكد فان الوظيفة الندائية (الاشتراكية) تجعل المتلقي يخترق نفسه ويتجاوز طقوسها المعتادة ليفتح ديباجة جديدة مع الآخر وهي مرحلة تصحيحية للذات وفك عقدة الخوف تسهل هذه الخطوة العملية الاتصالية عبر منظومة الرموز[1].

-الوسيلة (الوظيفة الانتباهية (إقامة اتصال): هي الأداة التي تستخدم لتواصل من الطرف الآخر وهي تتنوع بين المدونات اللغوية لتحليل الدلالات المعاني وكذا المدونات غير اللغوية بالإشارات والإيحاءات المرتبطة والمتضمنة للموضوع كتركيز على الصورة لمظهر علامات الغضب أو الإعجاب، ثم الاعتماد على الحركات والتلميح دون التصريح بالإجابة معينة أو التعبير بعلامات اليد مشيرا إلى تفسير معين أو كتابة موضوع أو جملة على اللوح أو الورق لمحاولة على الإجابة بصورة لفظية فالوظيفة الانتباهية توطد العلاقة بين الرسالة والقناة بغية ضمان الهدف الرسالي إلى الطرف الآخر بصورة جيدة[2] وهو ما ينطبق على تواجد المتعلم داخل الحجرة الدراسية بأن ينتبه إلى سلوكاته وتلقائيته بغية التواصل مع الآخر سواء مع زملائه أو مع المعلم, وهي عملية ضمان الاستقرار واستمرار العلاقة من وظيفة الانطلاق إلى ردود الفعل وتحقيق الكفاءة المستهدفة.

-المدونة (الوظيفة الانعكاسية (تعدي اللغة): تتشكل المدونة من جملة الدلائل اللغوية وغير اللغوية بين الطرفين من أجل تفكيك رموز الرسالة أو النص أي لابد أن هناك تقارب بين الطرفين في محتوى الرسالة ليحصل التوافق والتواصل ويسمى هذا الإطار الدلالي حسب تعبير الباحث ولبر شرام.

وتظهر العملية الوظيفية الانعكاسية ضمن حلقة التخاطب بأن يستخدم المرسل مدونة واضحة من حيث العبارات والدلالات لإقامة التواصل مع الآخر تعكس العلاقة التشاركية مع الآخر لاستخدامها لنفس الكيفيات الإصلاحية والمفاهيمية متمظهرة في الخبرات والتجارب لبناء نظام تواصلي ايجابي, وفي هذا تعتمد الوظيفة الانعكاسية على المدونة وتشكل علاقة بينهما وبين الرسالة التي

1-الاتصال الشخصي منبع التقليل من الانتروبي ، مرجع سابق. ص169

2-بركة فاطمة الطبال ، **النظرية الألسنية عند رمان جاكوبسون** المؤسسة الجامعية للدراسات والتوزيع ط93 ص66

تعبر بدورها عن توضيح المكونات والتحليلات للمدونة وطريقة استخدامها تسهل على الطرفين ضمان عملية تشاركية تفاعلية للمفاهيم نفسها وبالتالي فان الوظيفة الانعكاسية لها القدرة على إبعاد الغموض أو التشويش حول الرسالة أي يصبح المجال مغلق أمام سبل الشك أو بما يسمى الانتروبي.

-الرسالة (الوظيفة الشعرية): تتركب الرسالة من مجموعة الدلائل والرموز والأنظمة الاتصالية اللغوية (العبارات المنطوقة (الشفوية) أو المكتوبة وكذا الأنظمة الاتصالية الغير لغوية (الإشارات- الحركات – الصور...) تساهم في كل ذلك العمليات الإدراكية الذاكرة والذكاء والغرائز والوعي كما يذكر الأستاذ محمد دويدار[1].

وحسب الأستاذة واكد فإن الوظيفة الشعرية لها علاقة وطيدة بالرسالة ومضمونها ليس إلا, وهي تقوم بدور استكمالي مساعد للعملية الاتصالية فتنسيق العبارات وتسلسلها وتناغهم أصواتها وترتيب ألفاظها بانسياب فتكون بذلك الوظيفة الشعرية لها فعالية في تحكيم الرسالة وضبط مفاهيمها وسلاسة أسلوبها كما تساهم الوظيفة الشعرية في توضيح هدف الرسالة حسب ما عبر عنه ميشال زكرياء، اذ تساعد المتلقي ضمن حلقة التخاطب في النقاط التالية:[2]

1/ ضبط محتوى الرسالة ورموزها وتوكيد على العناصر الاتصالية.

2/ تحديد الألفاظ وتناسقها كبعد دلالي ويصبح اختيارها قبلي ضمني قبل خروجها بشكل متوازن.

3/ يحاول المرسل أن يحكم عباراته ودلالاتها قبل مشاركة الآخر.

4/ تؤكد على تسلسل التركيبات والمضامين بشكل منطقي لتسهيل وصول الرسالة الاتصالية مفهومة إلى الطرف الآخر.

5/ توضيح وضع المفاهيم من حيث الصياغة والترتيب تساهم في العملية التعليمية من حيث التدرج الدلالي والتركيبي للعبارات و المنطوقات.

وبصيغة ثانية فإن صفة الحشو أو التطويل في التعابير من قبل المرسل إلى المتلقي تزيد من الثقة وهي تسهل عملية التواصل بشكل جيد والتقليل من

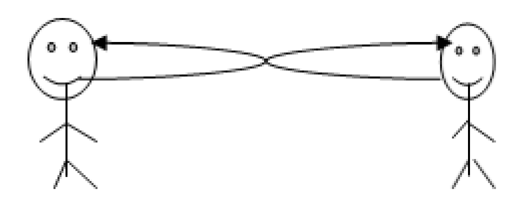
1-الاتصال الشخصي منبع التقليل من الانتروبي ، مرجع سابق . ص173

2-المرجع نفسه. ص173

الضغوط وسوء الفهم للرسالة من قبل المتلقي ومفهوم الحشو والتطويل يعبر عن زيادة في الحروف كما أن التطويل يحدث في العبارات و الألفاظ المحكمة للدلالة وتصبح توضيحية أو شارحة لها حيث تساعد هذا المفهوم في التقليل من التشويش على الرسالة فكل ما كان الحشو والتطويل زائدا كلما كان تفكيك شفرات الرسالة سهلا وهذه العملية مطلوبة في الممارسة التعليمية من قبل المعلم نحو المتعلمين بتمكينهم من الاستيعاب في أسرع وقت والاندماج في طلب الموضوع وتسهيل عليهم بناء معارف ومهارات جديدة, ويشير طاهر بومزبر أن الخطاب يتحدد وفق التصنيف التدريج للوظائف، إذ يقتضي هذا التدرج الهرمي للوظائف ست عناصر رئيسية تشكل في مجملها دارة التواصل دون فصل عنصر وظيفي عن الآخر حتى لا ينقطع تواصل العلمية ولكي لا يحدث خللا وظيفيا في إطار هذه الحلقة التواصلية, مضيفا أن غياب إحدى الوظائف يشكل عائقا أمام سيرالرسالة ومنه يختل توازن المخطط التواصلي النموذجي[1] .

3-: النموذج التواصلي عند سوسير: (ferdinand De saussure

تبدأ عملية التواصل عند سوسير من الدماغ الذي يمثل تمثلات العلاقات اللسانية مشتملا الصورة السمعية المعبرة عن العضو المعني فتتحول العلمية من نقل موجة صوتية من فم المرسل إلى أذن المتلقي, ثم تستمر العملية بشكل عكسي من المتلقي إلى المرسل مرة ثانية بنفس الخطوات والمسار.



شكل رقم: 13 مخطط التخاطب عند سوسيرferdinand De saussure

1-بومزبر الطاهر. **التواصل اللساني والشعرية .مقاربة تحليلية لنظرية رمان جاكبسون** . منشورات الاختلاف .ط1/ 2007 .ص16

وبنفس الخطوات التي بني عليها سوسير مخططه التواصلي اللغوي أمكن لجاكبسون مواصلة بالطريقة ذاتهاإذ شكل بذلك دارته التواصلية انطلاقا من العنصرين المرسل و المستقبل مع تحديد عنصر (السنن) وكذلك وظيفة الرسالة المنتقلة من المتكلم (أ) إلى المستمع

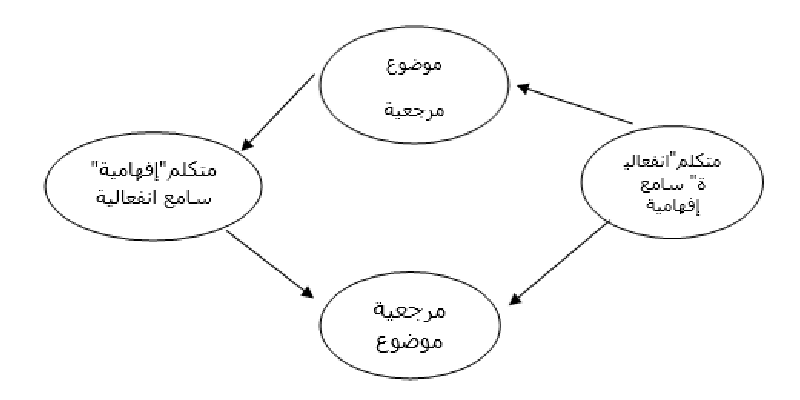


شكل رقم 14 مخطط لنموذج الترميز وفك الترميز (سوسير) ferdinand De saussure

4-: النموذج التواصلي عند كارل بوهلر karl pohler:

يختلف النموذج التواصلي عند بوهلر عن سابقهسوسير إذ نجد عند هذا الأخير أربعة عناصر لتفصيل وتكملة الدارة في عملية الاتصالية بينما نموذج بوهلر يقتصر على ثلاثة عناصر فقط,ويتشكل على تفصيل مثلث بحيث نجد أن ضمير المتكلم أول يمثل المرسل أما ضمير المخاطب يمثل المتلقي (المرسل إليه) في حين ضمير الغائب يمثل الموضوع الذي نتحدث عنه وفق ثلاثية متناظرة، كما صنف ثلاثة مفاهيم أخرى متولدة عن التقسيم الأول فتصبح العملية مركبة متقابل الوظيفة الانفعالية ضمير المتكلم (المرسل),بينما تقارب الوظيفة الإفهامية ضمير المخاطب أي المتلقي (المرسل إليه), بينما تقابل الوظيفة المرجعية ضمير الغائب أي الموضوع أو الشيء الذي هو مركز اهتمام الحديث عنه[1].

1- المرجع السابق .ص20



شكل رقم15خطاطة نموذج بوهلر التقليدية

ومن خلال هذا الطرح النموذجي لبوهلر **karl pohler** شكل جاكبسون **(Roman jackbson)** نموذجا جديدا بستة عناصر تقابلها ست وظائف تشكل في مجملها الاتصال اللفظي, وبهذا تتحدد دارة العملية الاتصالية بوجود شكل إلزامي بكل من المرسل والمرسل إليه (المتلقي) ووضع الخطاب في شكل متكامل للنموذج الخطابي في حين تبقى بقية التفسيرات الأخرى أوالمرجعية ومايدور حولها تعبر في النهاية عن"انطونولوجيا الخطاب" كما عبر عنها عبد القادر الفاسي الفهري في خطابه العلمي[1].

1- المرجع السابق .ص21

رابعا:البعد الدلالي للرسومات والصور:

تشكل الأشكال المختلفة والنظام اللغوي بعدا رمزيا سواء كان بصيغة لغوية أوما ينوب عنها, تحمل خصوصية باعتبارها تشمل على دلالة معينة, ويعبر في ذلك رولان بارت الباحث البارز في مفهوم السيمولوجيا الذي يختص بدراسة النظام والأنسقة الدالة[1],مبرزا أن الأنساق وتعابير الأشكال التي توحيب الدلالة, فإن بإمكانها تطبيق الضوابط اللسانية عليها أي الأنظمة السيمولوجية غير اللسانية مثل سيمولوجية الرسم والصورة, وهذه الخاصية تفيد العملية التعليمية لأن التلميذ يتعامل مع الرسومات والصور في كتابه سواء في مادة القراءة أو في مواد العلمية والتكنولوجية وهذا التصور يزيح سلطة الدلالة اللغوية وحدها كما عبر بذلك جماعةLiège بأن الكتب المدرسية مليئة بالصور والأشكال المختلفة للمرسومات لا يمكن الاستغناء عنها والاكتفاء بالضوابط اللغوية إذ أن الرسومات تعطي حرية للقراءة في التعبير بمختلف أوجهها خلافا للغة النحوية والصرفية والتركيبية[2]ويقصد بالدلالة حسب الأستاذ ساعد في هذه الدراسة التموضع في المستوى الرمزي الإيحائي بغية الكشف عن المعنى الواقعي والحقيقي للأيقونة والرسومات والصور المطروحة.

1-: البعد الثقافي للرسومات:

من خلال الممارسة التي يقوم بها الشخص التي تعبر عن سلوكات ومهارات أو اعتقادات ناتجة بواسطة اللغة التي تحتوي على هذا الفكر وعلى هذه الثقافة والعلاقة بين اللغة والثقافة يكمن ارتباطهما انتروبولوجي كمدخل لدراسة الحياة المجتمعية, فدراسة أي ثقافة لمجتمع لابد من المرور عبر الرموز اللغوية وبالتالي يتم فهم الثقافة الاجتماعية السائدة, وتعبر الثقافة عن نواتج لتفاعل أفراد المجتمع حيث يتشرب الشخص تلك الأنماط المجتمعية الثقافية, فيصبح عضوا في المجتمع وتظهر هذه الخاصية في بعض الرسومات المدرسية وصور الكتاب المدرسي, وبذلك أصبح التحليل السيميولوجي له خاصية الفهم والتحكم في آليات

1- ساعد ساعد وعبيدة الصبطي، **الصورة الصحفية** ، **دراسة سيمولوجية** ، دار العدى، عين مليلة ،الجزائر ط 2011 ، ص 76

2-المرجع نفسه ص85

التأويل، والقراءة للصور والرسومات والأشكال المتعددة[1], وفي هذا تمكن هذه الفكرة من أن البعد اللغوي له أهمية في رصد أوجه مختلفة لثقافة المجتمعات داخل إطار الأشكال والصور للكتاب المدرسي, وبالتالي تتمظهر كل المواضيع على خلفية الاتصالية مما تعود الظاهرة الثقافية محتواة في البعد السيميولوجي.

2-: البعد اللغوي وخلفية الصورة:

تبرز الرسومات والصور المدرسية فوائد دلالتها من خلال تقوية عمقها برسالة لغوية حيث نجد أن الرسالة الأيقونية أو الصورة تعزز علاقتها مع الأنساق اللغوية، وبالتالي فهم الرسومات والصور ودلالتها يتم عن طريق اللغة وإذا كان هناك قصور لغوي عند التلاميذ فإن تحليلهم يكون سطحيا, ولا يمكن أن يتواصل التلاميذ مع مختلف الإيحاءات, لأن الصور يتضاعف مفهومها عن طريق الرسالة اللغوية وفي كل الحالات يبقى المعلم ضروريا بالارتقاء بلغة التلميذ من خلال الحوار والمناقشة والمحاولات, لكن هذا القصور اللغوي للتلميذ لا يمنعه من فهم دلالة ومعنى الصورة في كثير من الأحيان[2]، وتبقى علاقة اللغة بالصورة حالة قديمة متجذرة في السياق التاريخي ويعمد رولان بارت في هذا الإطار أن يوضح النص اللغوي المصحوب بالصورة يستطيع أن يفعل وظيفتين ضمن الخطاب الإعلامي[3].

1/ وظيفة الترسيخ (الإرساء): ضمن تعدد المدلولات للصور أو الرسومات يتمكن هنا النص اللغوي (اللفظي) أن يوجه تصور المتلقي إلى وجهة معينة والى قراءات بعينها دون سواها أي يحدد له عملية التأويل فالنص هنا مارس السلطة على الصورة مادام يتحكم في قراءاتها ويكبح جماحها الدلالي، مما يحصر ذهن المتلقي في دلالة محددة، وهذا ما أمكن تجليه في النص المدرسي.

2/ وظيفة الربط: وتتمثل في دعم أو إضافة دلالات جديدة يقوم بها النص اللغوي للصورة تتكامل في بوتقة واحدة ويكتمل المعنى، وقد تتجسد كثيرا هذه

1-المرجع السابق ، ص 83

2-بارت رولان ، **قراءة جديدة للبلاغة القديمة** ، ت عمر اوكان ، دار افريقية الشروق بيروت ط1994/ص 97

3-الصورة الصحفية، مرجع سابق ، ص 86

الوضعية في أشرطة الفيديو أو الأفلام وربما تظهر بصورة خاصة في النص المدرسي, حينما يرافق النص اللغوي صورة يعمل النص على وظيفة تفسيرية قد تطغى إحدى الخاصيتين عن الأخرى أو تتعايشان في ملفوظ واحد.

3-: قلق بين النظري والممارسة

بناء على نموذج الكفاءات هل فعلا حررنا المتعلم من سلطة المعلم ومن قيوده الآمرية؟ بمعنى أن تكون لرغباته منزلة واعتبارات وشأن في بناء المعرفة والتعلم الذاتي،وهل حققنا طموح المتعلم بهذه الاستراتيجية؟ هل أن تطبيق المقاربة بالكفاءات إرضاء لطموحات مستقبل أبنائنا أم إرضاء لتدبيج نظامنا التربوي بهذه المقاربة فقط؟، هل تقليص دور المعلم الذي هو مالك للمعرفة وموزعها, كان تعويضا بالمقابل لمكتسبات القبلية للمتعلم؟،هل فعلا استطعنا تطبيق وجهة البعد التوجيهي والإرشادات للمعلم نحو المتعلم, مفضلا طريقة التعاون والمشاركة في إطار الاتصال الدائم لتطور بناء المهارات والمعرفة؟

وبصفة عامة هل نجحت هذه المقاربة ميدانيا وعكست الجانب النظري والمأمولات؟, ترى ما هو الخلل أو العائق نحو الوصول إلى الهدف ميدانيا؟, هل فعلا أن هذه المقاربة استوعبها الجميع كطاقم تربوي وأمكن المعنى فيها طولا وعرضا؟, الحقيقة تقول أن المعلم مازال يعمل بنشاط بكل ما يملك لإرساء الحقائق العلمية وليس موجها فقط,وليس كما تقول النظرية إذ يتوقف موقف المعلم عن التوجيه للنشاطات وفي ترشيد المعرفة في جميع المواد, هل نضمن حقيقة ما تقوله النظرية أن المتعلم امتلك البناء المعرفي من خلال التعلم الذاتي؟ لست أدري أين يقع الخلل, هل الوسط الاجتماعي هو المعيق أم قلة التكوين للمؤطرين أم قلة الوسائل الممكنة؟إلى ماذا يرجع هذا الفشل من منظوره التطبيقي وليس النظري فهناك حلقة مفقودة (فجوة) بين النظري والتطبيقي،هل حقيقة أصبح التلميذ يبين معارفه لوحده, وأصبح لا وجود لعملية التلقين في جميع المواد العلمية والأدبية؟, هل أمكن له أن يملك هذا التلميذ مهارات تستجيب لمتطلبات الاجتماعية وحاجياتنا الاقتصادية والمهنية؟هل حقيقة نحقق شيئا إذا وضعنا التلميذ في موقف أي وضعية مشكلة بدون تدخل المعلم؟ نحن نتكلم عن نتائج علمية التي تضمن الاستمرار وليس في إطار المبادرات والاجتهادات

الفردية, إذن ما هذه المدرسة التي تصطدم بميدان لا يعكس الوجهة النظرية، فالبعد الإجرائي لا ينسجم مع المحطات الاستراتيجية المستهدفة نظريا، نحن نعلم أن المعرفة ليست هي الغاية في حد ذاتها, بل هي سبيل لحل المشكلات المطروحة باعتبار أن المقاربة تدعو إلى التعلم الذاتي للتلميذ ومطالبته أو تركه يقوم ببناءمعرفة جديدة بنفسه, أي يكتشف ويؤول ويبني فكيف كل هذا بدون اتصال بمعلمه وإثارة حوار أو تصادمات معرفية، لماذا استهدف المعلم بإقصائه من العملية التعليمية بحجة واهية توهمنا أنها تعيق المتعلم في اكتساب المعرفة وبنائها ماذا لو حدث العكس واسترجعنا دور المعلم وفعلنا خصائص المتعلم بكل ما شملت عليه استراتيجيات التعلم بهذه المقاربة, لكون الاعتبار المعرفي مكفولا للجميع بفضل تكنولوجيا الاتصال وثورة المعلومات الحديثة فالمعرفة متوفرة, فهل استطعنا التمكن مهاريا، سؤال وجب طرحه؟ فالعملية الاتصالية غير واضحة في المقاربة بالكفاءات فالمعلم هو ليس مرسلا للمادة المعرفية بل يضع التلميذ في موقف (وضعية، مشكلة), كما لا تظهر علامات الرسالة من أين تبدأ والى أين تصل فالمعرفة تبنى من قبل المتعلم, أي هو الذي يهيكل عملية النص ويصبح هو الفاعل أي المرسل وليس المتلقي فقط, بمعنى أن العملية مزدوجة لدى المتعلم (مرسل ومتلقي) وبأن العملية تشاركية حوارية لا تظهر عملية التواصل فيصبح المتعلم مرسلا باعتباره هو الفاعل للعملية التعليمية الذي يقوم بدوره ببناء المعرفة, وفي الوقت نفسه متلقيا نظرا لأن العملية تفاعلية بذاتها.

في هذا إذا قلنا أن المتعلم هو الفاعل بمعنى أنه منتج للرموز والإشارات ويقوم بالبناء والهدم في الوقت نفسه، ومن جهة فإن الترميز يتطلب خبرة وتجربة غير المكتسبات القبلية, وكل هذه المزايا يفتقر إليها المتعلم لأن الاستعدادات والمهارات اللغوية تبقى محدودة في هذه الفترة .

- **خلاصة الفصل:**

الخلاصة أنه لا يمكن أن نفسر وظيفة المقاربة بالكفاءة في قراءة المعني و تأويله كمعطى للعملية العقلية فقط، بل فحسب فإن هذه القراءة تكون مرتبطة أيضا بالعوامل المادية الخارجية لجملة الخبرات الاجتماعية و التجارب الميدانية للفرد, هذا ما أدى بماركس إلى التأكيد على أن الوجود الاجتماعي هو الذي يحدد الوعي الاجتماعي، وليس العكس, رغم ذلك هل يمكن الاعتماد على المكتسبات القبلية للمتعلم في المرحلة الابتدائية كخبرة حقيقية واقعة، إذ في رأينا يبقى المعلم في هذه الحالة هو الواقع المفترض للمتعلم، لأنه في نظرهم هو الحقيقة، وليس ما يلاحظونه خارجيا، فهم يرون المعلم هو المصدر الرئيسي لواقعهم الاجتماعي، كما ينعكس هذا على الواقع الإعلامي، حيث نعتبر عالم الاتصال هو واقعنا كمشاهدين باعتبار أن الواقع الحقيقي للأحداث خافيا عنا كليا أو جزئيا لذلك تصور لنا وسائل الإعلام واقعا مفرطا يكون أكثر انسجاما واتساقا من الواقع الأصلي الحقيقي, يسجل هذا في طفرة صناعة الإعلام كمواقف لرمزية أجهزة الاتصال على حد رأي الباحث الفيلسوف جان بودريار, ومنه فإن المتعلم هنا يرى الحقيقة الواقعية بعين المعلم ولا يرى الواقع الميداني إلا ارتيابا خاصة في المرحلة الأولى من التعليم.فالمتعلم من خلال التفاعلات يفترض أن يؤدي نشاطا معرفيا أي يقوم بفعل اجتماعي، إضافة إلى وضع رموز مركبة من المعاني فضلا عن تأويلها، مما يتشكل في الأخير الواقع الاجتماعي, فنستنتج أن هذا الواقع حقيقة عقلية،والسؤال المطروح كيف يستطيع المتعلم بمفرده قطع كل هذه الخطوات, رغم أن اللغة هي نظام رمزي لها صفة تجريدية يصعب عليه في المرحلة الأولى التمكن من تفكيك هذا التعقيد بدون مساعدة أو تدخلات المعلم الذي يجب أن تكون مساحته واسعة في هذه المرحلة خلافا للأطوار الأخرى اللاحقة لكي يستطيع التعامل مع هذه الفئة التي لها ظروفا خاصة, وفيما يتعلق بالفعل الاجتماعي يحلل جورج ميد في فلسفته أن الفعل هو الذي يحتاج إلى الاهتمام قبل التطرق إلى الاحتياجات المتعددة للفاعل باعتبار أن الفعل يقوم على أربع دعائم أساسية كالحافز الذي يحافظ على بنية الكائن, وكذا الإدراك الذي له وظيفة تفسير الحقائق في البيئة, إضافة إلى المعالجة ثم الإتمام لهذا الانجاز, والفعل هنا سواء

كان نشاطا أو لفظا, مما يجعل هذه العناصر داعمة لتحولات الإنسان المفكر إلى إنسان فاعل ومبدع, وهو الأمر الذي أدى بميد إلى الربط بين الجانب الذاتي والخبرات الميدانية ,وملخص القول في هذا أن الفعل له وجهان أحدهما داخلي والآخر خارجي[1], ومن هذا فإن الفعل وحدة أساسية للاتصال يمكن من الربط بين علاقة العمليات الذهنية وتباين السلوكات، مما يحتم علينا أيضا التركيز أكثر على آليات الفعل لمعرفة اتجاهات الفاعل (المتعلم) وتحديد خلفيته ودوافعه، التي تمكننا من اكتشاف الوظائف الإيجابية للتعلم الذاتي, وكذا العوائق التي تترك أثرها أثناء البناء المعرفي, وباختصار فإن هذه الأدوار البيداغوجية تبقى من مهام المعلم ليس إلا, لأنه هو الذي يصبغ أدائه على الدرس,كذلك هو الذي يقدر احتياجات المتعلمين التعليمية والنفسية والاجتماعية ,دون الحد من نشاطات أو قمع فاعلية المتعلم, وبات هذا النوع من الاتصال (الاتصال البيداغوجي) أمرا ضروريا لمنظومتنا حتى لا تكون عبارة عن أنشطة متشظية أو جزر منعزلة .

1-عثمان إبراهيم. **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**. دار الشروق.الأردن.ط2008/1.ص 121.

الفصل السادس

الجـــانب الميداني للدراسة

اولا: الأسس المنهجية للدراسة

1. مجالات الدراسة

أ- المجال المكان.

ب- المجال البشري.

ت- المجال الموضوعي.

2. طريقة اختيار مجتمع البحث
3. مناهج الدراسة
4. أدوات وتقنيات الدراسة
5. أساليب تحليل البيانات

تمهيد:

نظرا للميزة التي تطرحها الدراسة الميدانية بمحاولة الكشف عن متغيرات الظاهرة والوقوف عند خصائصها العامة وكيفية ممارسة الأبعاد النظرية للمفاهيم في الحقل الاجتماعي التربوي، فإنه كان من الضروري الالتزام بالأسس المنهجية للدراسة حتى يتحقق الهدف والوصول إلى النتيجة المحددة, ومنها تحديد تقنيات الدراسة وكذا المنهج وفي كيفية اختيار العينة, كما تحدد مجالات الموضوع وهي المحصورة في المؤسسات التربوية وخاصة بمجموع المأمن (المتوسطات) بمدينة الجلفة, إضافة إلى ما يتم التطرق إليه لمناقشة بعض الأسئلة في المقابلة التي تجرى مع مسؤولي المؤسسات التعليمية, وكذا الجانب التحليلي للبيانات والمعاجلة الإحصائية و تفسير الخطاب السوسيولوجي للدراسة الميدانية.

أولا: الأسس المنهجية للدراسة

1-: مجالات الدراسة

إن الإطار المتواضع عليه للدراسة هو قيمة مضافة وملزمة لأن الدراسة تحتاج إلى حدود وقيود لتمكين الشروط حتى يتسنى للباحث تطبيق أدوات وآليات البحث العلمي على ركائز منهجية ونماذج مؤسسة, لكي لا يتوه في مسامات الأفكار وقسمات البحث[1], وعليه فتحديد الهدف للدراسة يمكن من استقراء الموضوع، وكلما كانت الدراسة مبنية على إطار منهجي, كلما كانت نتائج هذه المعطيات قريبة من الحقيقة الواقعية ومحققة للهدف المقصود، إذ أن هذه الحدود مرتبطة كليا بالإشكالية والفرضيات, أي تحقيق أبعاد متسلسلة المعاني والسياق, ومن ذلك تبرز هذه المجالات والحدود فيما يلي:

1- **الحدود المكانية:** تتشكل حدود الدراسة من مجموع المؤسسات التربوية (المتوسطات) المتواجدة بمدينة الجلفة وهي المؤسسات التي أخص عددها بـ **40** متوسطة نشطة .

2- **الحدود البشرية:** حددت الدراسة على الأساتذة المتخصصين في المواد التالية: علوم الطبيعية، علوم الفيزياء، علوم الاجتماعية، والإعلام الآلي, وهذه التخصصات في رأينا هي المواد الأكثر تناول اللوسائل التعليمية من حيث الأبعاد النظرية والتطبيقية.

3- **الحدود الموضوعية:** تتشكل الدراسة التي اقتصرت على دور وسائل الاتصال والإعلام في العملية التعليمية متناولة الحدود التالية:

- دور وسائل الاتصال والإعلام في دعم جهود المدرس.
- دور وسائل الاتصال والإعلام في تنمية مهارات المتمدرس.
- مدى مساهمة هذه الوسائل في تبسيط تحليل المادة التعليمية.

2-: طريقة اختيار مجتمع البحث

بعد عملية إحصائية للمؤسسات التعليمية (المتوسطات) وكذا ملاحظة التخصصات التي تشتغل عليها دراستنا وعدد الأساتذة في كل تخصص وفي كل

---

[1]فضيل دليو، دراسات في المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4، 2011، ص 68.

مؤسسة تبين لنا أن مجتمع البحث هو مجتمع الأصلي الكلي لموضوعنا.والجدول التالي يوضح هذه العملية للتخصصات العلمية وعدد الأساتذة الكلي إلى جانب عدد المؤسسات التعليمية بمدينة الجلفــة.

التخصصات العلمية	عدد الأساتذة في كل مؤسسة	مجموع المؤسسات بالمدينة	عدد الأساتذة الشامل
علوم طبيعية	2		80
علوم فيزيائية	2		80
علوم اجتماعية	2	40	80
إعلام آلي	1		40
المجموع	7	40	280

إذن بعد **المسح الشامل** للمؤسسات تبين أن عدد المفردات الكلي هو 280 أستاذا والذين يخصهم الذكر في الاستبيان، حيث يستخدم المسح الاجتماعي كأسلوب لجمع المعطيات والبيانات عن فئة محدودة تتسم بظروف معينة لها نشاطها وتكوينها العلمي, وبالتالي فدراستنا تهتم بالمسح الاجتماعي للجانب التربوي لجهة محددة، وهو عبارة عن مسح شامل لكل مفردات المجتمع بالمؤسسات التربوية للتخصصات المذكورة بمدينة الجلفة، وللتفسير أكثر يذهب البعض إلى تقسيم المسح إلى أقسام حسب ما تهدف إليه الدراسة فقد تكون مسوحا بالعينة أو مسوحا شاملة[1] وهذه الأخيرة تختص بدراستنا الحالية.

3-: منهج الدراسة

نجد في هذا الحالة أن المنهج يدور حيثما يدور الموضوع، أي أن المنهج يخضع لطبيعة الموضوع المختار، يكون بذلك قد سهل حل المشكلة والإجابة عن التساؤلات المطروحة، ويكشف عن حقيقة الظاهرة بواسطة تفسير الحقائق والآليات المتعلقة بالموضوع وجوهر الظاهرة المدروسة[2].

---

[1]صلاح الفوال، **مناهج البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، عالم الكتب القاهرة، 1982، ص 170.

[2]رشيد زرواتي، **مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، دار الهدى، عين مليلة، ط1، 2007، ص 86.

من هنا نجد أيضا أن المنهج له طبيعة التحليل والتفسير بطريقة علمية هادفة ومنظمة بغية تحديد الهدف للظاهرة الاجتماعية الممكن دراستها[1].

ولهذا يعتبر اختيار المنهج الخاضع لطبيعة الدراسة له بعد إستراتيجي للوصول إلى حقائق البحث وبطرق منهجية علمية، وهو يشكل السبيل العلمي للكشف عن النتيجة الحقيقية الخاضعة بمراحل العلم وقاعدته، وعليه كان استخدام المنهج الوصفي الذي يحوي اهتمامات في تفسير المعطيات وتحليل الظاهر المراد دراستها.

المنهج الوصفي: يوصف هذا المنهج على أنه يقوم الباحث فيه بوصف الظاهرة كما هي في الواقع وصفا دقيقا كما وكيفا[2] وتهدف خواصه في العناصر التالية:

- له خاصية الجمع بين علاقات الظاهرة المدروسة.
- يستطيع القيام بالمقارنة مع بقية الموضوعات الأخرى أو بين الظواهر المتباينة.
- يحدد طبيعة المشكلة ويبين مفاهيم بعض الظواهر.
- يقوم بجمع معطيات وحقائق عن الظاهرة المدروسة.
- له خاصية التحليل والتفسير في جميع مراحل الظاهرة الاجتماعية.
- يكشف عن الأوضاع الراهنة للظاهرة المدروسة ويبين علاقاتها، خصائصها وأشكالها وكذا العوامل المؤثرة في ذلك ومدى ارتباطها في الوضعيات الأخرى للظاهرة[3].

4-: أدوات الدراسة

بغرض احتواء عمليات جمع البيانات المرتبطة بالدراسة ومن أجل رصد كل المعطيات كان لزاما علينا استخدام العديد من الأدوات التقنية الخاصة بالمنهجية لتأطير المعلومات والأفكار بشكل علمي ومن بين هذه الأدوات هي:

---

[1] حسان هشام، **منهجية البحث العلمي**، مطبعة الفنون الجميلة، الجلفة، ط1، 2007، ص 73.

[2] رتيمي الفضيل، **المنظمة الصناعية بين التنشئة العقلانية**، دراسة ميدانية، ج2، طبعة بن مرابط، ط1، 2011، ص66.

[3] عمار بوحوش، محمد ذنيبات.**مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، د.م.ج الجزائر، 1995، ص 28.

***الملاحظة:** يقصد بالملاحظة المراقبة الدائمة والانتباه المتواصل لرصد أهم المتغيرات والتحولات التي تطرأ على الظاهرة في حدود معينة ويذكر .DE KETELE) j.M) عن الملاحظة على أنها عملية شد الانتباه لموضوع ما لرصد المعلومات والخبرات المحددة بالحالة المعنية للبحث وفق خطوات وأهداف واضحة[1]، وبهذا المعنى تكون الملاحظة عبارة عن مشاهدة مضبوطة التصور والأبعاد لجمع المعطيات والبيانات المحددة والمقصودة في هذه الملاحظة وفق خطوات منهجية منسقة تثري الموضوع وتحدث العلاقة الضمنية المحددة للبحث ويصف موريس الملاحظة بأنها:

« تقنية مباشرة للتقصي تستعمل عادة في مشاهدة مجموعة ما بصفة مباشرة بهدف أخذ المعلومات لفهم المواقف والسلوكات»[2].

وعموما استخدام الملاحظة بصورة موضوعية في هذه الحالة للاطلاع على كيفية تحضير هذه الوسائل أمام التلاميذ وكيفية استعمالها وربطها بالدروس وكيف تحدد أهدافها وتقنياتها وكذا دور التلاميذ في التعامل معها وما هي جهة التغيرات السلوكية التي تطرأ على هذه الحصة داخل الصف إلى كيفية التفاعل مع هذه الوسائل وهل يوجد استجابة من قبل التلاميذ أثناء عرضها أو تأثير نفسي وكيفية ربطها بالواقع أثناء التطبيق وفق ما يستدل به من أمثلة مع ملاحظة الأسئلة المطروحة من قبل الأستاذ وما هي أهم المداخل بهذا الدرس ومقارنته بالمخرجات من قبل التلاميذ كنتيجة تحصيلية للدرس وفهم وإدراك المعلومات والمهارات المكتسبة خلال هذه الحصة وهي جملة الخصائص المنهجية التي استفدنا منها في تشكيل البيانات الخاصة للاستبيان.

***الاستمارة:** بعد الدراسة لبعض الجوانب التي تخص الموضوع الحالي والتي تقترب من دراستنا صمم هذا الاستبيان الذي يتشكل مع مجموعة الأسئلة التي أفرزت من خلال ما تم تحكيمه من بعض المختصين في (المنهجية – علم الاجتماع – علوم الإعلام والاتصال...)، وتساهم الاستمارة في تحصيل المعلومات من المبحوثين كوسيلة لجمع البيانات حيث يعرفها محمد علي محمد بأنها عبارة عن

De KETELE.J.M.**observer pour éduquer**. Peter long Berne.1990.p28.[1]

[2]موريس انجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ت بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، ط2، 2006، ص 184.

نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول الموضوع[1]، وكانت مساهمة المشرف كبيرة في تعديل بعض النقاط، وتحديد مرامي البعض الآخر حتى استقامت وجاءت في هذا الشكل الذي يقسمها إلى قسمين رئيسين قسم يهتم بالبيانات التي تشمل على أسئلة الحقائق أي البيانات العامة مثل (الجنس – السن –مستوى العلمي الأقدمية في المهنة...) أما القسم الذي يشتمل على الآراء والمواقف لبيانات خاصة فقسم إلى ثلاثة محاور.

المحور الأول: يحوي على العبارات التي تهتم بأهمية الوسائل في المؤسسة التربوية، ومدى مساهمة هذه الوسائل في تحسين مستوى التحصيل الدراسي فضلا عن أنواع هذه الوسائل ومدى توفرها وتطابقها مع الدرس وتحضيره وكيفية استخدامها وكذا الصعوبات وقيمة وجودها في المؤسسة,حيث شكلت العبارات التالية(15،14،13،12،10,11،9،8،7،6).

المحور الثاني: يضم عبارات الخاصة بأهمية هذه الوسائل بالنسبة للمدرس ودارت أغلب الأسئلة حول مساعدة الوسائل للمدرس في إدارة مواقفه التعليمية, كما ساهمت في توفر الوقت والجهد وسهلت عليه الدرس وتبسيطه، وكذا دوره في التقويم والتخطيط للدرس وفي مساهمته في طريقة الأداء الوظيفي للمدرس وتمحورت هذه النقاط في العبارات التالية (21،20،19،18،17،16).

المحور الثالث: تشكلت أسئلة هذا المحور حول أهمية الوسائل بالنسبة للمتعلم والمادة العلمية من حيث زيادة الدافعية عند المتعلم ودورها في فعالية المشاركة وفي أهميتها في رفع نسبة التحصيل الدراسي وفي زيادة جلب انتباه لتلاميذ وفي تنمية المهارات والمعارف وكذا في تقليل الفروق الفردية وكيفية نقل المفاهيم المجردة إلى معارف محسوسة إلى مساهمة هذه الوسائل في تعديل السلوك واسترجاع المعلومات بشكل سريع وتمت هذه الأسئلة في الصيغ التالية المشكلة بهذهالأرقام (30،29،28،27،26،25،24،23،22).

وترتبط كل هذه الأسئلة مع بعضها وتشكل نسقا متكاملا. البعض منها مغلقا والبعض الأخر نصف مفتوح والقليل مفتوح، مما يتناسب مع ثقافة هذه الفئة

---

[1]رشيد زرواتي، <u>تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية</u>، بدون ذكر المطبعة، ط3، 2008.

لمجتمع البحث، حيث تم توزيع هذه الاستمارة على 280 موظفا في قطاع التربية في المؤسسات التعليمية (المتوسطات).

***المقابلة:** هي عبارة عن محادثة بين الباحث والمبحوث, وهي أداة من أدوات جمع المعلومات والبيانات الميدانية وتستخدم المقابلة عندما يتعذر استخدام أداة أخرى من أدوات البحث العلمي مثل الاستمارة أو الملاحظة أو الوثائق والتسهيلات الإدارية والمعطيات التي لا تستطيع جمعها عن طريق الدراسات النظرية أو المكتبية، و تكون إضافية أيضا من باب التوضيح, حيث يعرفها بعض الباحثين أنها أهم الوسائل البحثية لجمع المعلومات والبيانات من الميدان الاجتماعي، وبدون هذه الوسيلة أي مقابلة المبحوث، في إطار جمع الحقائق المتعلقة بموضوع البحث, لا يمكن للباحث التعرف على الحقيقة للظاهرة ولا يستطيع تحليلها أو تصنيفها أو تبويبها بصورة علمية والتوصل بذلك إلى نتائج وحقائق نهائية ذات طابع علمي[1].

محددات المقابلة: الدواعي التي تضطر الباحث إلى استخدام المقابلة مع أدوات أخرى هي أن تكون هذه الوسيلة داعمة للوسيلة الأخرى, أو مكملة ما يمكن اكتشافه عن طريق المقابلة، لأن أسئلة الاستمارة لم تأخذ بعين الاعتبار بعض الخصائص أو النقاط الهامة، كل هذه العمليات من أجل الوصول إلى نتيجة مفادها تغطية الدراسة من كل جوانبها حتى تصبح متكاملة في بنيتها البحثية، وبحكم أن موضوعنا تطرق إلى دور الوسائل الاتصالية الإعلامية في العملية التعليمية داخل المؤسسات التعليمية بمدينة الجلفة مع الأساتذة الاختصاصيين, أردنا من خلال هذا دعم هذا البحث بمقابلة مع بعض مديري المؤسسات المعنية والبالغ عددهم **30** مديرا, تكملة للجوانب الخفية التي يدركها البعض دون الآخرين, كما أن المديرين كانوا في السابق ممارسين للعملية التعليمية فخبرتهم لها أهمية بجوهر العملية وببعض الأسباب والعوائق التي تعترض تطبيق هذه الوسائل بشكل واسع، فضلا عن الصعوبات التي تواجه الطاقم التربوي من خلال المعرفة ببعد الوسيلة وأثرها على العملية التعليمية.

---

[1] إحسان محمد الحسن، **مناهج البحث الاجتماعي**، دار وائل، ط2، 2009، ص 247.

5-الأساليب المستخدمة لتحليل البيانات

تمكن هذه الأساليب من ترتيب البيانات وترميزها وتفريغها ثم تبويبها، وتحويلها من معطيات كيفية إلى بيانات حسابية كمية تعالج عن طريق برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية أو ما يسمى(SPSS),ليتم بعد ذلك تحليلها وتفسيرها لتصبح بعد ذلك قابلة للقراءة السوسيولوجية, وفق معطيات الجداول البسيطة أو المركبة التي تفسر بحسب التكرارات والنسب المئوية, وكذا الارتباطات بين الأبعاد، إلى جانب تحليل الكثافة باستخدام اختبار كا^2 بعد حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري, لمعرفة تحديد أهمية واتجاه العبارة وكذا مدى تشتت المواقف والآراء المتخذة من قبل المبحوثين.

وللتوضيح أكثر لتحقيق أهداف علمية للدراسة وفق الخطوات التالية[1]:

1- يتم إدخال البيانات باستخدام برنامج (Excel).

2- استنتاج الجداول المذكورة سابقا باستخدام برنامج (Excel).

3- يتم حساب التكرارات والنسب المئوية باستخدام برنامج (spss).

4- حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لبعض الجداول باستخدام برنامج (spss).

5- استخراج الرسومات البيانية المختلفة باستخدام برنامج (spss).

---

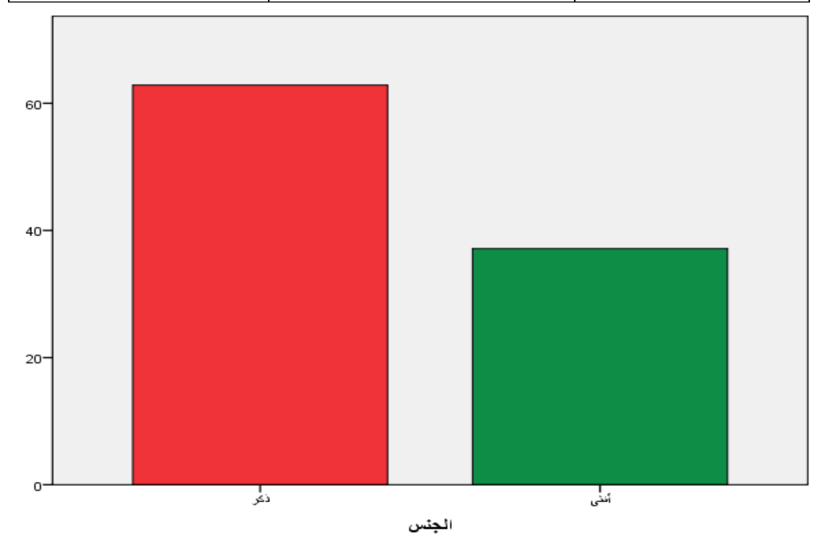
[1] مؤيد بن سليمان عبد الله الحميضي، **تحليل الاستشهادات المرجعية في رسائل الماجستير المجازة من جامعات السعودية**، مكتبة فهد الوطنية، ط1، 2009.

ثانيا: عرض وتحليل البيانات الميدانية

1-: تحليل البيانات العامة للدراسة

جدول رقم (1): توزيع المبحوثين حسب الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	**164**	**57.%58**
إناث	**116**	**41.43%**
المجموع	**280**	**100.00%**



الشكل رقم (16): توزيع المبحوثين حسب اختلاف الجنس

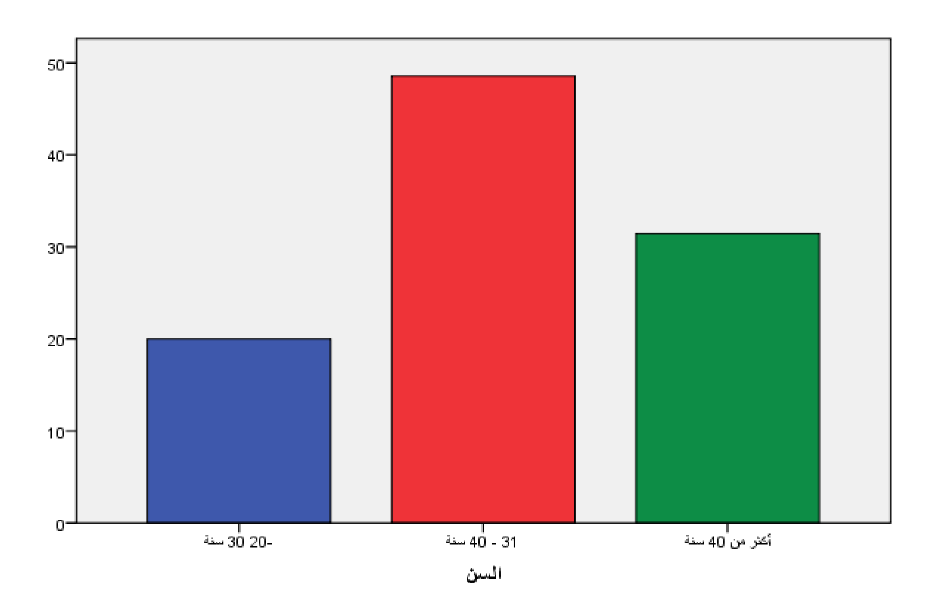
التحليل والتفسير:

يبرز من خلال معطيات الجدول أن عنصر الرجال بلغ عدد مفرداتهم **(164)** مفردة وشكلت النسبة المقابلة لذلك حوالي **(%58.57)**, مقابل عدد مفردات جنس الإناث الذي يصل إلى حوالي **(116)** مفردة تعادلها نسبة **(%41.43)**. وتدل هذه النتائجالمدعمة بخلاصة الرسومات والبيانات حسب الشكل على طغيان العنصر الذكور بهذا القطاع الذي يعود سببه إلى تقاليد المنطقة، في حين يوحي مؤشر النسبة المئوية للإناث أنه أقل من النسبة المئوية للرجال، وهذه النتائج تدل على عكس ما هو سائد بأن العنصر النسوي هو الغالب في قطاع التربية، لكن

الإحصائيات وإن كانت جزئية، فهي مؤشر بأن النساء اللواتي يشتغلن بالقطاع تبقى نسبتهن محدودة مقارنة بنسبة الرجال خاصة في المواد العلمية التي ستكتشف لنا النتائج مدى الفوارق بين الجنسين، واعتبارا من ذلك فإننا لو حددنا المواد المختار بالمواد الأدبية واللغات، لكانت النسبة عكسية تماما، حيث تشير معطيات أخرى أن نسبة الإناث في التعليم تزداد في المواد اللغوية كالأدب العربي واللغات الأجنبية، والاجتماعيات، وعموما تتعدد هذه الاختلافات حسب المناطق، والاعتبارات الإدارية للقطاع.

جدول رقم (2): توزيع أفراد المجتمع حسب الأعمار

السن	التكرارات	النسبة المئوية
20- 30 سنة	**63**	**51.22%**
31 - 40 سنة	**153**	**54.64%**
أكثر من 40 سنة	**64**	**22.85%**
المجموع	**280**	**100.00%**



الشكل رقم (17): توزيع الأفراد حسب الأعمار

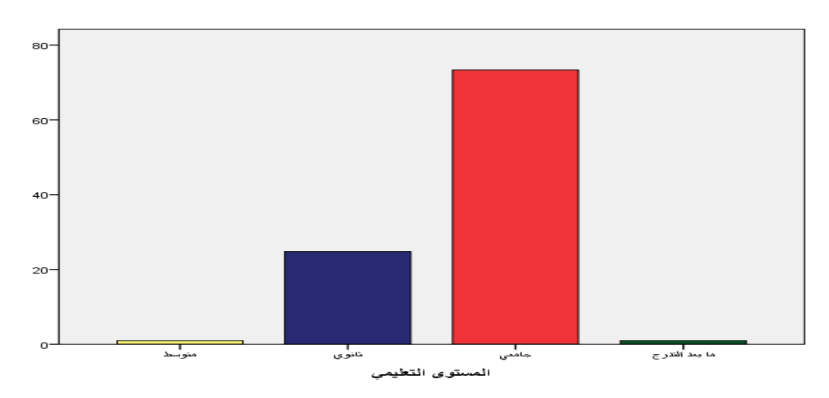
التحليل والتفسير: يتضح من معطيات الجدول السابق كذا الشكل المبين أعلاهأن الفئة التي تتراوح ما بين [31 – 40] سنة والتي تشكل نسبة (%)54.64ويبلغ عدد مفرداتها 153 مفرد هي الفئة السائدة والتي تعبر عن درجة الوعي والخبرة والتمثل لروح المسؤولية، إذ يقدر في هذا السن الاعتدال والحزم والتمكين من العمل المهني، كما تشير الفئة الثانية التي تبرز أكثر من 40 سنة إلى نسبة تمثل (22.85%)

وهي نسبة مقبولة ضمن التخصصات المذكورة تبين أن هذه الفئة هي مكتملة وناضجة معرفيا من حيث التجربة والخبرة,وهي كذلك متحررة اجتماعيا وماديا نظرا لتجاوز هذه العقبات في سن سابق وهي بذلك تعطي أكثر، وتبقى الفئة الأخيرة التي تتراوح ما بين [20 ، 30] سنة، وهي تشكل نسبة (22.51%) أي أقل من الفئتين السابقتين نظرا لحداثتها، وهي تعيش مرحلة الاكتساب للخبرات والنشاط، وهي تعكس الكفاءة المستقبلية.

ومن خلال هذه المعطيات نستنتج أن القطاع التربوي مدعم بشكل كبير بذوي الخبرة والتجربة الميدانية، وهي نسبة تعكس صورة التحصيل الدراسي للتلاميذ وأن النسبتين (54.64%) و (22.85%) تعطيان مؤشرات حقيقية على الاستقرار وإعادة إنتاج الظروف والمكتسبات السابقة وهذا لا يمنع من دخول ميكانزمات حديثة للقطاع كتحديث المؤهلات العلمية وإعادة رسكلة الجيل القديم من الأساتذة لتمتين علاقة التواصل ضمن حلاقات معرفية، وهذا التجديد تشير إليه الفئة الأخيرة المتمثلة في نسبة 22.51% والتي ستحتل مرتبة متقدمة تتجدد روحها من خلال الأجيال المتعاقبة، وهذه المؤهلات سوف تنعكس على الجداول اللاحقة.

جدول رقم (3): توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية
متوسط	**04**	**1.42%**
ثانوي	50	%17.86
جامعي	**220**	**78.58%**
ما بعد التدرج	**06**	**2.14%**
المجموع	**280**	**100.00%**



الشكل رقم (18) توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي.

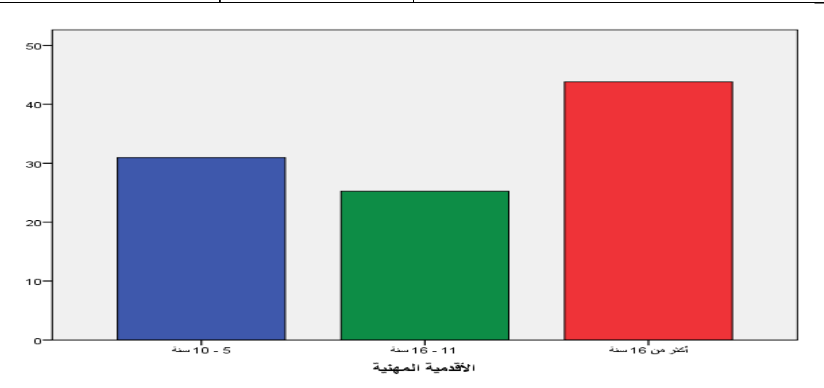
التحليل والتفسير:

يكشف هذا الجدول عن التفاوت الكبير بين المستويات العلمية للمبحوثين حيث أن نسبة (78.58%) تمثل فئة الجامعيين وهو ما أشرنا إليه في الجدول رقم (2) الذي تنبأ بأن الفئة الأخيرة التي تشكل نسبة **22.51**% الحديثة هي التي تحمل المؤهلات الجامعية ولقد ظهرت بصورة جلية في هذا الجدول أي تمكن **220** مفردة من **280** مبحوث، وهي نسبة عالية جدا والأكيد أنها تعطي مردود إيجابي للقطاع من حيث الجهد المعرفي والمهاراتي, كما يتضمن الجدول نسبة 17.86% من مستوى ثانوي وهي نتيجة مرحلة قديمة تمثل سن متقدم في الجدول السابق، كما تقاربت كل من المستويين المتوسطالتي تشكل نسبة **%**1.42ونسبة ما بعد التدرج المقدرةبـ(2.14%) وهي نسبة ضئيلة لا تمثل دلالة إحصائية مقاربة بالمستوى الأول.

ومن هذا العرض نستنتج أن القطاع التربوي تدعم في السنوات الأخيرة بأفراد يحملون شهادات جامعية، ويمثل دخول هذه المؤهلات إلى القطاع نتيجة المخرجات العلمية للجامعية وتفشي نسبة كبيرة من البطالة لهذه الفئة الجامعية، وهو الأمر الذي اضطر وزارة التربية إلى فتح مسابقات بالقطاع لأصحاب المؤهلات العلمية (الفئة الجامعية) لتطعيم القطاع بخبرات جديدة ومعارف حديثة تتماشى والتطورات التكنولوجية والمعرفية المستحدثة.

جدول رقم (4): يمثل الأقدمية المهنية للمبحوثين

الأقدمية المهنية	التكرارات	النسبة المئوية
5 - 10 سنة	**68**	**24.30%**
11 - 16 سنة	**62**	**22.13%**
أكثر من 16 سنة	**150**	**53.57%**
المجموع	**280**	**100.00%**



الشكل رقم (19): توزيع المبحوثين حسب الاقدمية المهنية

التحليل والتفسير:

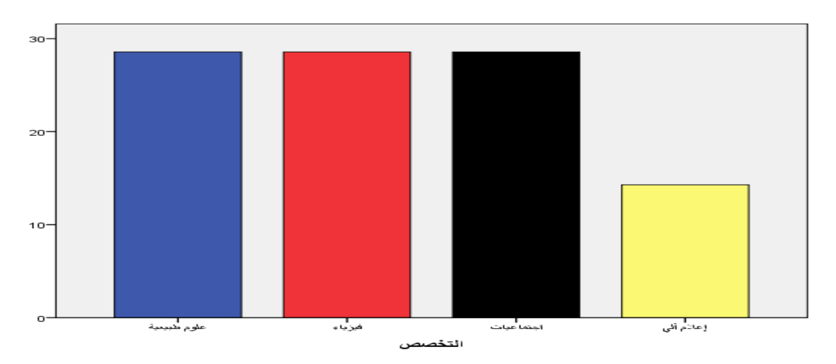
يتناول هذا الجدول سنوات الخبرة المهنية أو الأقدمية للموظفين حيث يتبين من خلال ذلك أن أعلى نسبة تشكل (**53.57%**) للذين تتجاوز أقدميتهم أكثر من 16 سنة، تأتي في المرتبة الثانية نسبة (**24.30%**) للذين تتراوح خبرتهم ما بين [10، 5] سنة يلي ذلك في المرتبة الثالثة نسبة (22.13%) للذين تتراوح تجربتهم المهنية ما بين [16، 11] سنة.

ونعبر وفق هذه النتائج أن نسبة (***75.70%***) تمثل حصيلة الخبرة المهنية لسنوات طويلة، ومما يدل أن هذه الفئة لها تجربة معتبرة داخل المنظومة التربوية شهدت تعاقب الإصلاحات مختلفة، وجملة التوازنات والاضطرابات المهنية، ما يؤكد على تنوع الخبرات والتجارب لدى هذه الفئة التي عمرت طويلا تشكل همزة وصل بين الحقبات والمراحل التعلمية، مما ترك أثرها من الممارسة والسلوكات وكذا الاتجاهات والمواقف التربوية باعتبار أنها تحمل جملة من القيم والوعي

المختلف لهذه المنظومة وهذا ما يساعد دراستنا من حيث مجانبة الحقيقة والموضوعية.

جدول رقم (5): يمثل توزيع المبحوثين على الاختصاصات العلمية

الاختصاص	التكرارات	النسبة المئوية
العلوم طبيعية	**80**	**%28.6**
العلم الفيزياء	**80**	**%28.6**
العلوم الاجتماعيات	**80**	**%28.6**
إعلام آلي (الحاسوب)	**40**	**%14.2**
المجموع	**280**	**%100.0**



الشكل رقم (20): توزيع المبحوثين حسب الاختصاصات العلمية

التحليل والتفسير: يتضح من خلال المعطيات المقدمة بهذا الجدول أن ثلاثة اختصاصات الأولى لها نفس عدد المفردات أي (80) مفردة وبنسب متساوية تعادل (28.6%)، وهذا ما يؤكد على الإحصائية المرفقة بالجدول الذي تشكل في المبحث الأول من هذا الفصل وهي إحصائيات رسمية من الإدارة، أما العامل الثاني من هذه النسبة تشير إلى التوافق الحاصل في المؤسسة التربوية لكل الاختصاصات، يلي هذه النسبة عدد مفردات تخصص الإعلام الآلي الذي بلغ عددهم 40 مفردة بنسبة (14.20%) وهي تؤكد أيضا أن 40 أستاذا موزعين على 40 مؤسسة تربوية، وهو ما يعطي لنا التوافق بين الإحصائيات النظرية وبين العمل الميداني الذي أكد لنا هذه المعطيات.

-2: تحليل البيانات الخاصة بالفرضية الأولى

جدول رقم (6): يبين تواجد الوسائل بالمؤسسة ودورها في إدارة المواقف التعليمية

وسائل التعليمية بالمؤسسة / في أداء المواقف التعليمية		نعم	لا	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	245	12	**257**	11.534	70.00
	النسبة %	87.5%	4.28%	**91.79%**		
متوسطة	التكرارات	12	6	**18**		
	النسبة %	4.28%	2.14%	**6.43%**		
منخفضة	التكرارات	4	1	**5**		
	النسبة %	1.42%	0.36%	**1.78%**		
المجموع	التكرارات	**261**	**19**	**280**		
	النسبة %	**22%.39**	**6.78%**	**100.0%**		

نلاحظ انه كلما كانت الوسائل متوفرة بالمؤسسة تعطي دعما خاصا لحيوية النشاطات الصفية اللاصفية وهو مؤشر في تحسين مردود النتائج السنوية كذا تأهيل المدرس من رفع مستواه الأدائي,ومن خلال الجدول تحدد بعض الفئات:

1- الفئة الأولى: تشير إلى فئة المبحوثين الذين أشادوا بدور الوسائل في إدارة المواقف التربوية بصفة جيدة ومتوسطة ومنخفضة وتؤكد نسبة **93.22**% بنعم مجموع **261** مفردة.

2-**الفئة الثانية:** تعبر بعدم دور الوسائل بالنسبة للمدرس في إدارة المواقف التربوية داخل الصف بالمؤسسة والتي تعبر عنها نسبة (**6.78**%) بمجموع **19** مفردة فقط.

ولهذا أمكن تفسير نسبة (**87.5**%) مقابل **245** مفردة التي تهدف إلى اعتبار أن الوسائل التعليمية المتواجدة بصفة دائمة بالمؤسسة من شأنها أن تساعد المدرس على تطوير أسلوبه وإمكانياته العلمية والمعرفية وبالتالي يكون دور هذه الوسائل في تقدم نجاح العملية التربوية، وتمكن في الوقت نفسه المدرس من التحكم في زمام الأمور وإدارة كل العمليات التربوية وكذا المواقف التعليمية داخل الصف إذ أن الخلفية المعرفية للمدرس تظهر أثناء الممارسة والتدريب.. ويشكل هذا أثرا بارزا على كيفية إدارة المواقف، مما يعطي نتيجة إيجابية للتلاميذ نحو التحصيل الجيد، حيث أن الكفاءة العالية والخبرة المميزة للمدرس تدعم حيثيات مراحل الدرس، ويعرف من خلالها المدرس كيف يسيطر على مجريات عملية المحاورة والأكيد أن هذه الوسائل هنا تلعب دورا في تقريب المفاهيم وتبسيط الغموض وبنفس الملاحظة تشكل نسبة (**4.28**%) للمبحوثين الذين عبروا عن آرائهم بصفة متوسطة عن دور هذه الوسائل إزاء إدارة مواقف المدرس أمام تلاميذ داخل الحجرة الدراسية وأعطى صور أقل حدة وإيجابية لكون هذه الوسائل لا تعبر عن منطلقات تسهيل الموضوع على التلاميذ، وهي خلفية تكشف عن انعدام الوسائل ببعض المؤسسات التي أجابت بهذه النسبة أو تعود إلى سبب صعوبات كيفية إدارة هذه الوسائل بالمخابر المؤسسة أو ربما تعود الأسباب إلى وجود عوامل تقنية وأخرى علمية لعدم الاستفادة من هذه الوسائل، وتقترب هذه الفئة التي عبرت بهذه النسبة من الفئة الثالثة التي شكلت نسبتها (**1.42**%) بما يعاد 4 مفردات الذين عبروا عن انخفاض محتوى مردودية هذه الوسائل إزاء إدارة المواقف التعليمية بالنسبة للمدرس, ومبرر ذلك أن هؤلاء الأساتذة لم يستخدموا الوسائل نظرا لعدم تواجدها بالمؤسسة. ومجمل التقدير هو ما تثبته مستوى الدلالة التي تقدر ب**0.007** هي اقل من القيمة المعتمدة والمقدرة بـ $\alpha = 0.05$. وعليه تكون الأغلبية عبرت عن إيجابية استخدام الوسائل داخل الصف، وأن لها القدرة على مساعدة المعلم في الوصول إلى الهدف بسهولة من خلال خطوات علمية تساهم

فيها الوسيلة بشكل مباشر نحو تبسيط العملية الإدماجية للتلاميذ، وتمكنهم من التفاعل نتيجة الاحتكاك والتواصل ضمن النسق العام باعتبار أن التفاعل الصفي يشكل عملية اتصالية بامتياز, وهو الواقع الذي فرضته وسائل الإعلام على أغلب الفئات العمرية الصغرى كان تأثيرها قويا نظرا لجملة المعطيات المتوفرة في أجهزة الإعلام دون أن تكون متواجدة في المؤسسة التعليمية مثل الألوان والإضاءة وفنيات الديكور وغيرها, وهي عوامل لها جاذبية فعالية للمتعلمين .

جدول رقم (7): يبين تباين المواقف التعليمية وعلاقتها بعامل سن المدرس

عامل السن / المواقف التعليمية داخل الصف.		20- 30 سنة	31 - 40 سنة	أكثر من 40 سنة	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	54	57	133	**244**	11.564	**0.026**
	النسبة %	19.28%	20.35%	47.5%	**87.15%**		
متوسطة	التكرارات	10	3	15	**28**		
	النسبة %	3.57%	1.07%	5.35%	**10%**		
منخفضة	التكرارات	4	2	2	**8**		
	النسبة %	1.42%	0.71%	71%.0	**2.85%**		
المجموع	التكرارات	**68**	**62**	**150**	**280**		
	النسبة %	**24.28%**	**22.14%**	**53.58%**	**100.0%**		

ينظر إلى الفئة الوسطى على أنها هي التي تشكل مستقبل القطاع لما ترصده نسبتها المرتفعة, حيث تنعكس بذلك تحرك إدارة المواقف التعليمية داخل الصف بدرجات معينة حسب أعمار المستخدمين أو المدرسين ودليل هذا يعطي مؤشر

بوجود علاقة سببية وطيدة بينهما، ويشير الجدول إلى نسبة **87.15**% من المبحوثين الذين اعتبروا أن الصورة جيدة أما النسبة الأخيرة فكانت تقدر بـ **2.85**% للذين رأوا أنها صفة منخفضة لا تؤثر بشيء الكثير، وحسب الفئات فإننا نسجل مايلي:

1- الفئة الأولى (20-30) سنة: يسجل نسبة **19.28**% من المبحوثين الذين عبروا بوجود إدارة المواقف التربوية داخل الصف بصفة جيدة، وتعتبر النسبة الثالثة في هذه الفئة كما يسجل أيضا نسبة **3.57**% بصفة متوسطة.

2-**الفئة الثانية (31-40) سنة:** تقدر نسبة **20.35**% من المبحوثين الذين أشادوا بصفة جيدة على تقدير إدارة المواقف التربوية داخل الصف في حين تقدر نسبة **1.07**% من المبحوثين الذين عبروا بصفة متوسطة عن هذه التقديرات، أما النسبة الأخيرة فلم تتجاوز **0.71**% وهي نسبة منخفضة.

3-**الفئة الثالثة (أكثر من 40) سنة:** عبر بنسبة **47.5%** عن تقدير المواقف التربوية بصفة جيدة تليها نسبة **5.35%** تعبر عن الصفة المتوسطة وهذه الأخيرة تشكل النسبة الرابعة في الجدول. .. وبصفة عامة نجد أن الفئة الثانية عبرت بشكل كبير عن بقية الفئات الأخرى بحيث أن عامل السن له قيمة تقديرية في إدارة المواقف التربوية ثم تليها الفئة الثالثة بحجم تقديري لهذه المواقف، أما الفئة الأولى كانت أقل نسبة من حيث تقدير المواقف بصفة جيدة، ومنه نستنتج أن سنوات العطاء والجهد تبقى محصورة في فترة معينة أي وسط المشوار المهني بين العقد الثالث والرابع وهي مرحلة اعتدال وامتلاك الخبر والتجارب وبالتالي تبين القدرات المهنية بعد مرحلة التدريب والتكوين والصقل، فهناك البديات تعبر عن اكتساب المعارف وفنيات المهنة وكيفية إدارة هذه المواقف والتعرف على مدى عمق الأوساط الدراسية وحدود التلقي واكتشاف التباين الكبير والهوة الساحقة بين عناصر الصف الواحد، وباختصار فإن المرحلة الكبيرة الأكثر من 40 سنة تثبت فعاليتها في إدارة المواقف التربوية, لأن هذه المرحلة تكون قد امتلكت حدود التجربة المهنية، وصارت لديها المعالم الكبرى للاختصاص واضحة، تعرف كيف تستمر خبراتها ومكتسباتها العلمية والمهنية، والأهم أنها نجحت في الوصول إلى معرفة الآخر ووظفت سبل الاتصال بكيفية أو بأخرى لإنجاح العناصر التعليمية, لأن العملية التربوية هي عملية اتصالية بامتياز, كما توصف من البعض وفي هذا

الشأن تمكنت النتيجة من تسجيل قيمة مستوى المعنوية بـ **0.026**وهي قيمة أصغر بكثير من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة المقدرة بـ وبالتالي يمكن أن نرفض الفرضية الصفرية H_0 ونقبل بالفرضية البديلة مما تكشف الدراسة أن هناك دلالة إحصائية بين عوامل المتغيرين، أي هناك علاقة متينة بينهما عبرت عن تأثير إيجابي وبصفة جيدة بين عوامل السن ومراحله وبين إدارة المواقف التعليمية للمدرس التي تتعدد أدواتها وتقنياتها وتنوع الوسائط بها، كما تختلف خطواتها وأهدافها، وعموما فإن مرحلة السن للمدرس إزاء إدارة مواقفه التعليمية هي مرحلة تأسيس اتصالي بينه وبين المتعلمين لإنجاح هذه التصورات والرؤى والبدائل المعرفية في إطار أبعاد تربوية, تؤكد على أن الاتصال الإنساني هو الأبرز من حقائق أخرى التي هي في النهاية هي بدائل الرغبات ومتطلبات علمية فرضتها التكنولوجيا الحديثة,وهو مؤشر بأن استغلال الوسائل الاتصالية مهم جدا في المؤسسات التربوية.

جدول رقم (8): يمثل استخدام الوسيلة البيداغوجية ودورها في المواقف التعليمية للمدرس

إدارة المواقف التعليمية للمدرس / استخدام الوسائل البيداغوجية		جيدة	متوسطة	منخفضة	**المجموع**	قيمة كا2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	165	52	6	**223**	40.434	**010.0**
	النسبة%	58.92%	18.57%	2.14%	**79.64%**		
متوسطة	التكرارات	20	20	5	**45**		
	النسبة%	7.14%	7.14%	1.78%	**16.08%**		
منخفضة	التكرارات	4	4	4	**12**		
	النسبة%	1.42%	1.42%	1.42%	**4.28%**		
المجموع	التكرارات	**189**	**76**	**15**	**280**		
	النسبة%	**8.0%6**	**27.0%**	**5.0%**	**100.0%**		

مما لاشك فيه أن البعد البيداغوجي لا يتحقق أثره بشكل كبير, إلا إذا تدعمت حصيلته بجملة الوسائل الضرورية التي تعكس المحيط الخارجي, ومن ذلك يتبين

من خلال هذا الجدول الخاص بدور الوسائل في إدارة المواقف التربوية وفي كيفية استخدامها، أن نسبة الدراسة وصلت إلى (68.0%) من المبحوثين الذين صرحوا أن الوسائل لها دور في إدارة المواقف التربوية داخل الصف بصفة جيدة، وأن نسبة (27.0%) اعترفوا أن الوسائل تمكن من دور في الإدارة المواقف بصفة متوسطة، أما نسبة (5.00%) من المبحوثين اعتبروا الوسائل لها دور منخفض، وبصورة أخرى إذا ربطنا المؤشرين دور الوسائل في إدارة المواقف بكيفيات الاستخدام وفوائدها يبرز كما هو مؤشر عليه بنسبة (58.92%)،التي تؤكد أن دور الوسيلة في إدارة المواقف بصفة جيدة نتيجة الكيفية المميزة والجيدة في الاستخدام، و(18.57%) تكشف أن الوسيلة لها أهمية في إدارة المواقف بصفة جيدة على غرار الاستخدام المتوسط لها، كما صرح المبحوثون بنسبة (2.14%) بالنسبة لإدارة المواقف بصورة جيدة إلا أن الاستخدام كان منخفضا أما بالنسبة (7.14%) صرحوا أن دور الوسائل في إدارة المواقف بصفة متوسطة، لكن الاستخدام كان جيدا.

وبنفس الطريقة أن نسبة (7.14%) صرحوا أن الوسيلة لها دور بصورة متوسطة وبنفس

الملاحظة أيضا في الاستخدام كما كانت نسبة (1.78%) صرح المبحوثون أن الوسائل لها اعتبار في أداء المواقف مقابل صورة منخفضة في كيفية الاستخدام.

من جهة ثانية يصرح المبحوثون(التي كانت نسبتهم 1.42%) أي بصفة منخفضة في دور الوسيلة في إدارة المواقف على الرغم من أن الاستخدام كان جيدا وبنفس الوتيرة تتقاسم الصورة المنخفضة في دور الوسيلة بنسبة (1.42%) مقابل في كيفية الاستخدام للوسيلة التي كانت متوسطة مرة ومنخفضة مرة أخرى.

ومنه نلاحظ أن قيمة كا^2 كانت عالية 40.434% بمستوى معنوي المقدرة **بـ0.001** وهي أقل من مستوى المعنوية المعتمدة $\alpha = 0.05$، نستنتج أن هناك علاقة قوية بين المتغيرين حيث توجد دلالة إحصائية بين كل من دور الوسيلة في إدارة المواقف التربوية وبين كيفية استخدامها، واعتبارا من ذلك فإن الأغلبية صرحوا بأن للوسيلة دور مهم في حياة المدرس وفي مواقفه التعليمية تؤكدها النسبة العالية للمبحوثين الذين صرحوا أن دور الوسيلة في أداة إدارة السلوك

كان بصفة جيدة مقابل ذلك أيضا في كيفية الاستخدام التي كانت كذلك جيدة، وهو ما يرافق بأن العمليتين متلازمتين حتى وإن اختلفت في بعض المؤشرات.

ومن منظور آخر فإن الوسيلة تلعب دور محوري في تحسين الأداء المهني للمدرس فضلا أنها تدعم الخصائص المعرفية، وتخفف العبء، وتقلص من البيان اللغوي والخطاب اللفظي، ولذلك جاءت النسبة العالية بصفة جيدة سواء في دور الوسيلة في مساعدة المدرس في إدارة المواقف التربوية أو في كيفية الاستخدام أو من حيث تنوعها وتوفرها بالمؤسسة أما النسب البقية كانت متوسطة أو منخفضة والتي لم تعبر عن نسب عالية، زيادة على الدلالة الإحصائية التي شكلت علاقة قوية بين المتغيرين، وهذا مما يكشف أن الحقائق العلمية تطابقت مع الاستنتاجات الميدانية إذ بالضرورة إذا كانت كلما أدت هذه الوسيلة دور متميز وجيد في مهام المعلم وأثرت بشكل إيجابي في خصوصيات النتائج المستهدفة للدرس وعبرت عنها الحقائق من حيث كيفية الاستخدام والتطبيقات، كما كانت بالتأكيد لها بعدا تربويا وقيميا نحو الإدراك والفهم لدى المتعلمين وتترجم ذلك حسب بعض الدراسات في نتائج الدراسة لبعض الطلبة نتيجة الممارسة لهذه الوسائل المتعددة داخل الصف المدرسي, وهو ما يتأكد نحو الانجذاب للوسيلة مما تصنع تفاعلات صفية تحقق الكفاءة المستهدفة .

جدول رقم (9): يبين إدارة المواقف التعليمية وعلاقتها بالمستوى العلمي للمدرس

المستوى التعليمي / إدارة المواقف التعليمية		متوسط	ثانوي	جامعي	ما بعد التدرج	المجموع	قيمة كا2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	2	34	168	4	**208**		
	النسبة %	71%.0	12.14%	7.5%5	1.42%	**74.29%**		
متوسطة	التكرارات	2	12	48	2	**64**	14.346	
	النسبة %	0.71%	4.28%	17.5%	71%.0	**22.86%**		**0.015**
منخفضة	التكرارات	0	4	4	0	**8**		
	النسبة %	0.0%	1.42%	1.42%	0.0%	**2.85%**		
المجموع	التكرارات	**4**	**50**	**220**	**6**	**280**		
	النسبة %	**1.42%**	**17.86%**	**78.58%**	**2.14%**	**100.0%**		

تؤكد الوقائع أن المستويات التعليمية أصبحت متعددةالجودة من حيث المهنية أو من حيث التحصيل، ولذلك فالخلفيات العلمية للأشخاص لها دور على مردود نتائج العمل، والجدول المبين أعلاه يوضح مدى علاقة المواقف التربوية بالمستوى العلمي للمدرسين حيث كشفت الدراسة أن 74.29% من المبحوثين عبروا بصورة جيدة أما نسبة 22.86% عبروا بصوتهم عن الصفة المتوسطة لإدارة المواقف أما النسبة الأخيرة والمقدرة بـ 2.85% كانت رؤيتهم منخفضة .

وتوضح المستويات العلمية في النتائج الجزئية، فبين الجدول أن مستوى المتوسط تمثل نسبتهم 0.71% فقط أجابوا بصفة متوسطة, في حين لم تؤكد الصفات الأخرى أي نتيجة، أما المستوى الثانوي فقد سجل نسبة 12.14% بصفة

جيدة ثم تليها نسبة 4.28% بصورة متوسطة، ويبقى مستوى الجامعي الذي سجل أكبر نسبة إذ تقدر بـ 57.5% بطريقة جيدة, أما في المرتبة الثانية تأتي نسبة 17.5% بصفة متوسطة والمرتبة الأخيرة تسجل 1.42% صوتوا بصفة منخفضة وأما مستوى ما بعد التدرج لم يسجل أي صفة باستثناء نسبة 1.42% فقط بصورة جيدة ونسبة0.71%صوتوا بصفة متوسط... ومن خلال التحليل الإحصائي نستنتج أن المستوى التعليمي له تأثير قوي في تصنيف المواقف التربوية للمدرس وكيفية إدارتها وفي تحديد الصفات لها حيث نجد أنه كلما ارتفع المستوى العلمي للأشخاص كلما قابلها تحسن في مردود المواقف وارتقاؤها نحو الأفضل أي يكون لها دلالة معنوية تشير بأن المستوى العلمي كان له دخل في تطوير مستوى إدارة الإنجازات والمشاريع التربوية وفي كيفية توظيف الصورة العلمية والخبرة والتجربة وبشكل مقابل تنعكس النتائج كلما تدنى المستوى حيث ينخفض مردوده وتعم صفات أقل اعتبارا ومكانة وهو ما يظهر في الجدول بأن المكانة العلمية للمبحوثين لها قيمة معنوية خاصة إذا كانت هذه المستويات التعليمية مرتفعة وعالية والتي تعطي مفعولها في التكوين للأفراد وتكون أكثر وعيا بمحتويات البرنامج وأوسع معرفة وأوفر قابلية للنقد وقبول الآخر وأبعد نظرا من نظرائهم في المستويات المتدنية وهم كذلك من المنتجين للفكر وللنقاش والحوار وللثقافة كما يكونون أعمق تصورا من غيرهم في تحليل المواد العلمية، والدول تتطور تكنولوجيا نتيجة البحث والزيادة في المستويات العلمية وتنميتها وحتى في الصورة الدينية نجد أن العلماء ورثة الأنبياء لشدة حرصهم على تتبع الحقيقة وتحري الموضوعية لتخدم دينهم ودنياهم وبذلك نرى صدق هذا الطرح متجسدا في هذه الإحصائية التي جانبت الحقيقة المنطقية لأننا بالعلم نكتشف سر الوجود، وخفايا الكون، وبهذا المنظور الذي يتأكد من خلال قيمة مستوى المعنوية التي تسجل 0.015 وهي أقل قيمة من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$ ، ونستطيع أن نقول أن هناك حقيقة تثبت دلالة إحصائية بين المتغيرين، أي هناك أثر للعلاقة القوية بين عوامل ومؤشرات المتغيرين، وللإشارة نرى أن المستوى الجامعي طغى على التعليم وسلك التربية خاصة في السنوات الأخيرة أين نجد شروط التوظيف أصبحت شهادات جامعية، كما تغيرت بعض الوظائف والتسميات تبعا لهذه المستويات العلمية الجديدة التي سادت قطاع التربية، والأكيد أن نتائج التحصيل

سوف تتغير نحو الأحسن تبعا أيضا للمستويات العالية التي شهدها التعليم في المرحلة الأخيرة, وبالتالي تتعدد المواقف التربوية وتتطور نحو الأفضل نتيجة لرفع من مردود المستويات العلمية للمدرسين وهو الهدف الملاحظ في هذه الدراسة التي عكست عدة مفاهيم متباينة ودالة معرفيا,الجدير بالذكر أن الجهات المسؤولة شجعت على استخدام الوسائل التكنولوجية بالمدارس, مما يعطي هذا مؤشرا جديدا لاحتوى هذا البعد العلمي للمزيد من الاستثمار في القاعدة المعرفية الذي يعتبر الحقل التربوي هدفا رئيسيا لإقامة مجتمع المعرفة .

جدول رقم (10): يبين علاقة الدروس المرتبطة بالوسيلة وأثرهما على المواقف التعليمية

الدروس المرتبطة بالوسيلة		نعم	لا	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	193	11	**204**	130.11	**40.00**
	النسبة%	68.92%	3.92%	**72.85%**		
متوسطة	التكرارات	58	10	**68**		
	النسبة%	.71%20	3.57%	**24.29%**		
منخفضة	التكرارات	4	4	**8**		
	النسبة%	1.42%	1.42%	**2.86%**		
المجموع	التكرارات	**255**	**25**	**280**		
	النسبة%	**08%.91**	**92%.8**	**100.0%**		

من ميزة الوسائل أنها تفسر الواقع الاجتماعي للمتعلم,خاصة إذا كانت مرتبطة بالدرس النظري وهذا ما يظهر من خلال البيانات الخاصة بدور الوسيلة الاتصالية في إدارة المواقف التعليمية وعلاقتها بتحضير الدروس بأن نسبتها وصلت في حدود 91.08% حيث صرح المبحوثون أن الوسائل التعليمية لها دور في إدارة المواقف التربوية بصفة جيدة، وأن نسبة 8.92% صرحوا أن دور الوسيلة في إدارة

المواقف كانت متوسطة، في حين أن نسبة2.86% صرحوا بأن دور الوسيلة في إدارة المواقف التربوية كان منخفضا وبطريقة أخرى عند ربطنا المؤشر الأول الذي يعني دور الوسائل في إدارة المواقف التربوية بالمؤشر الثاني الذي يعني تحضير الدروس وفق هذه الوسيلة يتبين أن نسبة 68.92% من المبحوثين صرحوا أن دور الوسيلة كان جيدا في إدارة المواقف داخل الصف نتيجة تطابقها مع تحضير الدرس وأهدافه، وبالمقابل نلاحظ نسبة 3.92% من المبحوثين صرحوا بصفة جيد وهي أقل من سابقتها باعتبار أن دور الوسيلة هنا لا يساعد المعلم في إدارة المواقف التعليمية نتيجة عدم ربط دور الوسيلة بتحضير الدرس ومضمونه...

من وجهة ثانية ترمز نسبة 20.71% من المبحوثين الذين صرحوا بأن دور الوسيلة في إدارة المواقف يبقى متوسطا تعكسها النسبة المنخفضة التي ترمز 1.42% وهي نسبة ضئيلة لا تترجم الدور الحقيقي للوسيلة في إدارة المواقف نتيجة عدم ربط تحضير الدروس بمضمون الوسيلة وهم لا يوافقون هذه العلاقة في هذه النسبة الأخيرة... كما يبين الجدول أيضا أن نسبة 3.57% بصفة متوسطة,و1.42% بصورة منخفضة,وتؤكد على أن التوافق بين التحضير للدروس مع مضمون الوسيلة يبقى ثابتا وأنه يؤثر في إدارة المواقف التربوية داخل الصف. من خلال هذه التركيبة نلاحظ أن قيمة كا^2 مرتفعة وبمستوى معنوية تقارب 0.004 وهي أقل بكثير من $\propto = 0.05$ نستنتج أن هناك علاقة قوية بين العبارتين وتوصف بدلالة إحصائية بين المتغيرين أي أن تحضير الدروس وفق مضمون الوسيلة الاتصالية له تأثير قوي على مجريات تحقيق الأهداف حيث تحقق هذه الوسيلة مفعولها إزاء مساعدة المدرس في إدارة مواقفه التربوية داخل الصف مما يشكل لنا سبب ونتيجة لمضمون الرسالة للمتغيرين..

والأكيد أن النتيجة كلما اقتربت من الناحية الإيجابية عززت صحة المقدمة وهنا الأمر يتوقف على التحضير الجيد للدرس وفق خطة علمية مركزة ومحددة تتطابق مع نوعية الوسيلة وما تحققه من أهداف سوف يكون هذا دلالة على تحقيق نتيجة والوصول إلى الهدف من حيث الإدراك والاستيعاب والفهم لدى المتعلمين لهذا الدرس المرفق بتلك الوسيلة التي يتفاعل معها الكل باعتبارها أداة اتصال وهي بذلك تؤدي إلى مساعدة المعلم في إدارة مواقفه والتحكم في سير الخطوات الإجرائية للدرس، أي إذا صحت عملية التحضير وتطابقها مع نوعية

الوسيلة والكيفية الجيدة للاستخدام سوف تعطي نتيجة إيجابية تؤدي إلى فعالية إدارة المواقف التربوية حيث تظهر نسبة 91.08% من المبحوثين الذين صرحوا بالموافقة المطلقة على أن تحضير الدرس وفق مضمون الوسيلة يحقق الهدف وهو المطلب الأساسي في حين تبقى نسبة 8.92% وهي نسبة ضئيلة نظير سابقتها لا تعطي الأولوية لهذه النظرة، وهذا راجع إلى انعدام الوسائل بالمؤسسة أو هناك صعوبات في اقتنائها من مسؤول المخبر بالمؤسسة أو يعود السبب أيضا إلى قلتها وقدمها، وهو مؤشر بأن يزهد فيها المدرس ولا يراعي هذه العلاقة التي تربط بين التحضير ومضمون الوسيلة وما تؤديه من نتيجة من حيث إدارة المواقف التربوية للمدرس,وعموما فإن الأغلبية صرحوا بإيجابية هذا الارتباط تعكسه أيضا المستوى المعنوية التي تثبت وتعزز نسبة الثقة التي تفوق **97.14%**.وإن كان الجانب الإحصائي غير كافي بالرغم أنه دعامة أساسية, إلا أن أثر هذه النتائج مازالت بعيدة عن الواقع المجتمعي المفروض أن يكون هو المستفيد الأول من هذه الثورة التكنولوجية .

جدول رقم (11): يبين أداء المواقف التعليمية وعلاقتها بالأقدمية المهنية للمدرس

الأقدمية المهنية للمدرس / المواقف التعليمية		5 - 10 سنة	11 - 16 سنة	أكثر من 16 سنة	المجموع	قيمة كا2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	52	48	521	**225**	9.302	**0.025**
	النسبة %	18.57%	17.14%	%44.64	**%80.35**		
متوسطة	التكرارات	12	10	12	**43**		
	النسبة %	%4.28	%57.3	%7.5	**%15.37**		
منخفضة	التكرارات	4	4	4	**12**		
	النسبة %	1.42%	%1.42	42%.1	**%4.28**		
المجموع	التكرارات	**68**	**62**	**150**	**280**		
	النسبة %	**%24.28**	**%22.14**	**%53.58**	**100.0%**		

تكون أحيانا كثيرة الخبرة الميدانية علامة التحكم في آليات المهنة وبدورها تمكن الأقدمية المهنية عموما من توسع دائرة النتائج وتنوعها خاصة في الطرق تحصيل الدراسي، كما تنعكس هذه الخبرة على النتائج الدراسية، وفي هذا الجدول الذي يوضح إدارة المواقف التربوية وعلاقتها بالأقدمية المهنية يتضح من النتائج الجزئية لهذه الفئات ما يلي:

1- الفئة الأولى (5-10) سنة: تبين أن نسبة 18.57% من المبحوثين صرحوا بعلاقة جيدة تليها نسبة 4.28% بصفة متوسطة، إلى جانب تسجيل نسبة 1.42% بمستوى منخفض.

2- الفئة الثانية (11-16) سنة: تشكل نسبة 17.14% من المبحوثين الذين عبروا بصفة جيدة عن هذه العلاقة، كما تأتي نسبة 3.57% في المرتبة الثانية

بوجود علاقة متوسطة، ثم النسبة الأخيرة المقدرة بـ 142% التي لم تعبر عن شيء كثير.

3- الفئة الثالثة (أكثر من 16 سنة): تعبر نسبة 44.64% عن أعلى قيمة في الفئات الذين أكدوا على وجود علاقة جيدة، في حين سجلت نسبة 7.5% بصفة متوسطة وبهذه الصفة الإحصائية نستنتج أن الأقدمية المهنية لها وقع كبير في كيفية إدارة المواقف التعليمية أي أن أقدمية الموظف في المؤسسة تعطي مفعولها في أداء المواقف التعليمية ولها دخل في تصنيف هذه الأداءات التربوية، ونجد أنه كلما ارتفعت الأقدمية للعامل كلما كانت إدارة المواقف جيدة باستثناء القيمتين للفئة الأولى والثانية لم يكن هناك فارق كبير بينهما بحيث أننا نجد أن الأقدمية تؤثر في نوعية النشاط أو في النتائج كما هو بين في الفئتين السابقتين، وعلى العموم تبقى حسب أكبر نسبة أن للأقدمية بعد نفسي واجتماعي وفي الخبرة أيضا ولها دور مهم في التغير والتحسين في مستوى الاداءات المهنية، ومن النتائج العامة نجد أيضا أن نسبة 95.72% تشير إلى إيجابية الأقدمية في فعالية الخبرة المهنية وفي فهم الرسالة التعليمية ومحتويات المواد العلمية وربط مقتضياتها بالواقع الاجتماعي، كما تفيد الأقدمية في العمل من حيث الدراية العلمية والتنوع في المصادر والتطبيق، وحسب بعض الخبراء في التربية اذا مكث العامل مدة زمنية طويلة في مهنته لها إيجابيات كما لها سلبيات حيث أن الخبرة تعطي على الضعف أو الفتور النسبي أحيانا الناتج عن الروتين أو الملل، وتعالج سلبياتها بواسطة الحوافز المعنوية كالترقيات وغيرها أو بواسطة الجوانب المادية كالزيادة في الراتب أو العلاوات المهنية كما يبقى الاعتماد على أصحاب الخبرات والذين يملكون دراية معرفية باختصاصهم لأن هذا الزمن أصبح يولي أهمية والأولوية لأصحاب الاختصاص، بالرغم من أن القطاع التربوي ما زال يعاني من سوء التنظيم وارتجالية القرارات الخاصة بتصنيف الموظفين، لذلك كان الجدول معبرا عن واقع هذا القطاع وأوضاع الموظفين لأن الأقدمية حتى وإن كان لها تأثير الأداء المهني للتربية وتمكن صاحبها من تقديم اعتبارات إيجابية قد يعجز موظف آخر في سلم أقل درجة من تقديم أفضلها لكن هناك سخط واضح حسب ما لمسناه من المبحوثين عن عدم الاهتمام بالمربي ومعاناته النفسية والاجتماعية وحتى المهنية، لذلك هناك من لا يرى بأن أقدميته قد مورس عليها العنف، ولم يستثمر منها

شيء إلا التعب خلافا لبعض القطاعات الأخرى، لكن الغالبية تصرح رغم الظروف بأن الأقدمية تلعب دورا مهما في دعم الركائز القيمية للمؤسسة وفي مشوار المدرس من حيث الأداء لإدارة مواقفه التربوية، وهذا ما تجسد في نتائج الجدول أعلاه حيث قدرت قيمة مستوى المعنوية بـ **0.025** وهي أقل من القيمة المعتمد في الدراسة لمستوى المعنوية المقدرة بـ $\propto = 0.05$، ومن ذلك فإننا نرفض الفرضية الصفرية H_0, ونقبل بالفرضية البديلة ونستنتج أن هناك دلالة إحصائية بين عوامل المتغيرين وأن الرابطة بينهما هي علاقة قوية، وفي وصف للفئة الثالثة التي كانت معبرة أكثر من الفئة الثانية من حيث الاعتبار الجيد للمواقف، قد يعود إلى حسب تواجد هذه الشريحة في المؤسسات التربوية من حيث الكثرة لكن التقدير الأبرز كان لذوي الأقدمية الكبيرة وهو مؤشر على صدق الدراسة ونزاهة التعبير من مختلف المبحوثين، الذين أشاروا بأن الكفاءة العملية والخبرة المهنية لا يحملها إلا من أفنى جزء من حياته في هذا المضمار وهذا ما تبين في مستويات التأثير للأقدمية في المواقف المهنية للمدرس, التي يكون لها انعكاس كبير على مردود النتائج التحصيلية في الأخير.

جدول رقم (12): يمثل صعوبات استخدام الوسائل وأثرها في إدارة المواقف التعليمية داخل الصف

الصعوبات في استخدام الوسائل / المواقف التعليمية داخل الصف		إدارية	تقنية	علمية	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	87	76	45	**208**	237.32	**0.000**
	النسبة %	31.07%	27.14%	16.07%	**28%.47**		
متوسطة	التكرارات	32	21	9	**62**		
	النسبة %	11.42%	7.5%	3.21%	**14%.22**		
منخفضة	التكرارات	4	4	2	**10**		
	النسبة %	1.42%	1.42%	0.71%	**3.58%**		
المجموع	التكرارات	**123**	**101**	**56**	**280**		
	النسبة %	**43.92%**	**36.08%**	**20%**	**100.0%**		

بما أن السائل التعليمية هي وسائل رمزية تتطلب معرفة ودراية قوية بغية تجنب العراقيل والحواجز العلمية أو التقنية التي تصاحب أحيانا استخدام هذه التكنولوجيا,من ذلك نلاحظ من خلال هذه البيانات المتعلقة بالصعوبات التي تعترض المبحوثين في استخدام هذه الوسائل وعلاقتها بإدارة المواقف التعليمية داخل الصف بأن نسبة 43.92% صرح فيها (123) مبحوث بوجود صعوبات إدارية، كما صرح نسبة 36.08% من المبحوثين والذي بلغ عددهم (101) مفردة بأن الصعوبات التي تعترضهم إزاء استخدام هذه الوسائل متعلقة بالمشاكل التقنية.

أما نسبة 20.0% من المبحوثين صرحوا بأن الصعوبات تكمن في الطرح العلمي لهذه الاستخدامات.. وعليه تعبر نسبة 31.07% من المبحوثين الذين يجدون صعوبات في استغلال هذه الرسائل من الناحية الإدارية وبصفة جيدة تساعد المدرس في تأدية وإدارة مواقفه التربوية داخل الصف وثاني نسبة للصعوبات الإدارية تكمن في 11.42% وبصفة متوسطة تساعد المعلم في إدارة مواقفه التربوية، وتبقى النسبة المنعدمة الأخير (1.42%) التي ليس لها علاقة في إدارة المواقف، أما المبحوثين الذين صرحوا بأن الصعوبات تكمن في المجال التقني نجد 27.14% منهم اعتبروا المشكل تقني في حين توجد صورة جيدة في مسألة إدارة المواقف التربوية بالنسبة للمعلم.

كما صرح المبحوثون هذه المرة بأن الصعوبات التي تعرقل استخدام هذه الوسائل تكمن في إطارها العلمي حيث جاءت نسبة 16.06% من المبحوثين مؤكدة أن العوائق في الاستخدام تراها علمية وبصورة جيدة من ناحية إدارة المواقف التربوية داخل الصف، في حين سجل نسبة 3.21% من المبحوثين بنفس العائق وهو العلمي متعلق بصفة متوسطة في المساهمة في إدارة المواقف التربوية ضمن الصف الدراسي بالنسبة للمدرس. ونستنتج أن المستوى المعنوية أقل بكثير من $\propto = 0.05$ المعتمدة في الدراسة وجاءت قيمة كا^2 بصفة عالية تقدر 27.332 وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية H_0 ونقبل بالفرضية البديلة $\mathbf{H_1}$ التي تؤكد على وجود علاقة قوية بين المتغيرين، وقد حصدت الصعوبات المتعلقة بالإطار الإداري النسبة الكبيرة حتى وإن تقاربت مع المشاكل والصعوبات المطروحة تقنيا، فإن الأمر يفسر أن المبحوثين يجدون صعوبة إزاء العراقيل الإدارية في اقتناء الوسائل مرة بحجة غياب المدير وتأخره ومرة بتلف هذه الوسائل من قبل المنجزين وعدم إصلاحها وكل ذلك يتعلق بالعراقيل الإدارية، فضلا أنها تتماطل أحيانا في جلب أجهزة حديثة بحجة غلاء أسعارها أو نتيجة تهاون. أو خلل في الجهاز مما يحول عدم استعماله وبالتالي عدم الاستفادة من هذه الوسائل ويبقى الدرس أحيانا في حاجة إليها بغية تطبيق بعض المشاهد، في حين نوه البعض من المبحوثين على أن العائق قد يكون علميا نتيجة جهل في الاستخدام أو صعوبات تطبيق هذه الأجهزة وتشغيلها، مما يحيل دون الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو من الدرس، وهي كلها صعوبات منطقية وواقعية تؤكدها المقابلات التي أجريت مع المجموعة من

المديرين والمفتشين الذين اعترفوا ببعض الصعوبات المذكورة آنفا.ومنه يتبين أن الصعوبات في الاستخدام تكمن في جانبها الإداري أكثر منها في المجال التعليمي, وعلى الرغم من ذلك تؤكد الحقائق أن الوسائل لها دور ممتاز في دفع عجلة المعرفة ومساهمة بشكل كبير في تطوير المعلومات والمهارات سواء بالنسبة للمدرس الذي تساعده في إدارة مواقفه التربوية أو بالنسبة للمتعلم الذي تمكنه معرفيا وسلوكيا وكذا في الأداء المهاراتي. ومنه فان التغلب على الصعوبات يكمن في الممارسة المتواصلة من قبل المتعلم وبمساعدة المعلم, وتكون بذلك النتيجة من منطلق اكتساب المهارات الفردية والجماعية.

جدول رقم (13): يبين الأداءات التعليمية وعلاقتها بالتخصص العلمي

التخصص العلمي		علوم طبيعية	فيزياء	اجتماعيات	إعلام آلي	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	67	55	54	36	**212**	16.448	**0.006**
	النسبة %	%22.2	%19.64	%19.28	%13.8	**%75.72**		
متوسطة	التكرارات	13	21	22	4	**60**		
	النسبة %	%4.64	%7.5	5%87.	1.42%	**%21.42**		
منخفضة	التكرارات	0	4	4	0	**8**		
	النسبة %	0.0%	1.42%	1.42%	0.0%	**2.86%**		
المجموع	التكرارات	**80**	**80**	**80**	**40**	**280**		
	النسبة %	**%28.57**	**%28.57**	**%28.57**	**%14.29**	**100.0%**		

تبقى وضعية أثر التخصصات على المتعلم والتعليم بصفة عامة حسب المتلقي أهمية المادة التي يميل إليها وتبرزنتائج الجدول الخاص بالمواقف التعليمية وعلاقتها بالتخصص حيث أشارت نسبة النتائج الجزئية إلى مايلي:

1- **الفئة الأولى:** تؤكد نسبة **22.2**% من المبحوثين الذين صرحوا بأن العلاقة جيدة وما يوضح أن اختصاص العلوم له دور في المواقف التربوية ويشكل المرتبة الأولى، تليها نسبة **4.64**% بصفة متوسطة.

2- **الفئة الثانية:** تعبر نسبة **19.64**% من المبحوثين عن المرتبة الثانية بصفة جيدة للدور الذي يقوم به اختصاص الفيزياء في الموقف التربوي ثم تأتي نسبة **7.5**% بصورة متوسطة.

3- **الفئة الثالثة:** تشكل نسبة **19.28**% في المرتبة الثالثة لمادة الاجتماعيات ولها صفة جيدة في المواقف التربوية، في حين جاءت نسبة **7.85**% بصفة متوسطة ونسبة **1.42**% بمستوى منخفض.

4- **الفئة الرابعة:** تمثل نسبة **13.8**% في المرتبة الرابعة لمادة الإعلام الآلي ولها صفة جيدة في الأداء للمواقف التربوية كما تبين **1.42**% صفة متوسطة لهذا الدور لهذه المادة.

ومنه نكتشف أن نسبة الأغلبية المقدرة بـ **97.14**% توافق على دور التخصصات في التأثير على المواقف التربوية الإيجابية، ويمكن أن يشير أن التخصصات العلوم الفيزيائية والطبيعية وكذا التقنية تشكل أكثر من **61.12**% من مجموع المواد التي لها طابع العلوم التكنولوجية، أما بقية المواد الاجتماعية فهي نسبة وحيدة لها بعد في استخدام الوسائل الاتصال بشكل أقل من المواد الثلاثة الأخرى، وعليه لا يظهر تفاوت كبير من المواد المتخصصة لأن النسب كلها متقاربة، ومنه قد يكون الاختصاص له دور في بناء الأداء لهذه المرافق التربوية المتعددة للمدرس، بقدر ما يكون أكثر وهي مجتمعة أي أن المادة كيفما كانت لها اعتبار في التأثير على السلوكات وبحسب تأثير هذه المادة على المتعلمين تظهر قدرتها في تفعيل مواقف المدرس، لأن تفاعل التلاميذ مع الدرس يحدد مدى تفهم وإدراك هؤلاء التلاميذ لتلك العلاقة التي تربط المادة كالاختصاص وبين التفاعل الموجود بين المدرس والمتعلمين وهذا ما يبرز في تقدم بعض المواد على بعضها ولو بنسب قريبة من بعضها البعض... ومن منظور النتائج المسجلة يتبين أن قيمة مستوى

المعنوية المقدرة بـ **0.006** وهي أصغر بكثير من القيمة المعتمدة في الدراسة لمستوى المعنوية والمقدرة بـ $\propto = 0.05$، وبذلك يمكن رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، وتحدد الصورة أكثر عندما نجد أن هناك دلالة إحصائية بين عوامل وخصائص المتغيرين وهذا ما يدل على وجود علاقة قوية بينهما، ويبين الجدول التدرج الذي جاءت عليه الاختصاصات حيث نجد العلوم الطبيعية في المرتبة الأولى ثم العلوم الفيزيائية وتليها العلوم الاجتماعية

أما المرتبة الرابعة والأخيرة للإعلام الآلي وهذا ما يفسر أن العلوم العلمية التقليدية ما زالت ماشية مع البرامج الحديثة التي لها أهمية في المنهاج الدراسي في حين تأتي المواد الاجتماعية بنسبة أقل مما يعكس أن مواد الحفظ هي أقل درجة من العلوم العلمية والطبيعية، أما بالنسبة لعلوم الاتصال والإعلام فهي ما زالت في طور الحداثة ولأن حصص هذه الأخيرة هي قليلة في الحجم الساعي للتلاميذ، وربما لو كانت مواد الاختصاص من المواد الأدبية قد تنقلب النتائج بحسب الفاعلين فيها، وهذا ما تستنتجه أن أي مادة لها تأثير على المواقف التعليمية للمدرس, وليست بنية الاختصاص بعينه.وهذا مؤشر أخر بأن المادة التكنولوجية مازالت تحتاج إلى المزيد من الدعم والإصرار للتغلب على التقنية وهو الأمر الذي يعكس بأن البيداغوجية تحتاج هي الأخرى أيضا إلى التجديد بغية المواكبة والمتابعة المستمرة لما هو عصري .

جدول رقم (14): يمثل وجود الوسائل بالمؤسسة وعلاقته باقتصاد الوقت والجهد

تواجد وسائل التعليمية بالمؤسسة / توفر من جهتها الجهد والوقت		نعم	لا	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
عالية	التكرارات	191	12	**203**	64.78	**0.017**
	النسبة%	68.21%	4.28%	**72.5%**		
متوسطة	التكرارات	58	11	**69**		
	النسبة%	20.71%	3.92%	**24.64%**		
منخفضة	التكرارات	8	0	**8**		
	النسبة%	2.85%	0.0%	**2.86%**		
المجموع	التكرارات	**257**	**23**	**280**		
	النسبة%	**91.78%**	**8.22%**	**100.0%**		

تلعب الوسائل التكنولوجيا دورا محوريافي رفع مستوى المتعلمين, كماتبرز النتائج من خلال الجدول أعلاه والمحصورة في القيمة المادية والمعنوية لتواجد الوسائل بالمؤسسة وأهميتها في توفير الجهد والوقت لكل من المعلم والمتعلم، حيث جاءت نسبة **91.78**% من المبحوثين الذين صرحوا بجواب نعم بوجود الوسائل بمؤسساتهم التعليمية، كما أكد البعض بعدم تواجد وسائل داخل المؤسسة بنسبة **8.22**% وهي قيمة ضئيلة مقارنتها بسابقتها, ومنه نجد أن نسبة **68.21**% تعبر عن الموافقة بوجود الوسائل بالمؤسسة وبصفة عالية توفر من جهتها الجهد والوقت على الفريق التربوي من معلمين وحتى التلاميذ، كما تشير أيضا نسبة **20.71**% بتأكيد تواجد هذه الوسائل في مخابر المؤسسة التربوية، وتعمل كذلك على التقليص من حجم الوقت والجهود المبذولة في هذا الإطار لكن بشكل متوسط حسب آراء المبحوثين، أما نسبة **2.85**% من المبحوثين فقد عبرت عن توفر الوسائل بالمؤسسة لكن بشكل ضئيل جدا مقارنة بالمعطيات السابقة كما قد توفر جهدا ووقتا لكن بصورة منخفضة، وبالمقابل للذين صرحوا بأنه لا توجد وسائل إيضاح بالمؤسسة تعبر نسبتهم **4.28**% غير أن هذه الوسائل توفر من جهتها

الوقت والجهد للمعلمين والمتعلمين بصفة عالية، أما النسبة الثانية التي تعبر عن **3.92**% لا يعترفون بوجود الوسائل بالمؤسسة لكن يقرون بأهميتها في توفير بعض الجهد والوقت بصورة متوسطة وبنفس الأسلوب للنسبة الأخيرة الذين رفضوا التعبير عن هذه الحالة.

ومن خلال التحليل الإحصائي يتبين أن مستوى المعنوية المسجلة المقدرة بـ**0.017** وهي أقل بكثير من المستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة وهي $\propto = 0.05$ ، وبقيمة كا^2 عالية وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية H_0، وتقبل بالفرضية البديلة، والتي توحي في مضمونها بوجود علاقة قوية بين المتغيرين، ويمكن تفسير ذلك باعتراف الأغلبية الساحقة بأن الوسائل التعليمية متوفرة بشكل كبير بالمؤسسة وهو ما يعطي مساحة كبيرة للمبحوثين بأن يطبقوا دروسهم مع تلاميذهم بشكل جيد، حيث تساهم الوسيلة في ترقية الحوار والنقاش داخل الصف، وهو ما يعطي أيضا مساحة للنقد والخيارات وفي التنوع، لأن الأغلبية عبرت بنسبة **91.78**% بنعم على الحصول على الوسائل داخل المؤسسة مما تسهل عليهم التطبيق والتدريب وقد لاحظنا بعض المؤسسات التي تتوفر على أجهزة الإعلام الآلي، يتمكن تلاميذها من كسب الخبرات وبعض العمليات الخاصة باستعمال هذا الجهاز، فضلا عن اكتشاف بعض الخصائص له، وعن طريقه تبرز عملية البحث العلمي، إلى جانب إنجاز بعض المشاريع والبحوث، هذا من جهة ومن جهة ثانية يمكن بتوفر هذه الوسائل بالمؤسسة أن تختصر بعض الإجراءات سواء كانت إدارية أو تربوية ربحا للوقت والجهد العضلي والفكري وقد لاحظنا ذلك في الأعمال الإدارية كتحديد القوائم للتلاميذ وهرم الأعمار والمراسلات الرسمية، كما أصبحت الوسيلة في خدمة المدرس أيضا من حيث تجنب الإرهاق سواء في إلقاء الدرس أو في ترتيب الوثائق الخاصة به.وبذلك أصبحت الوسيلة مثل الجهاز الآلي ينجز أعمال بشكل مرتب ومنظم ومهيكل يمكن من تطوير التصورات ويوسع من مدركات الخيال بغية التعديل أو الإضافة أو الاختصار. أما بالنسبة لتوفير الجهد والوقت على المتعلمين فتبرز في تفاعل مع المعطيات المقدمة والمشاهد والاستعراضات التي تقدمها الوسيلة في صورة رمزية تهدف من خلالها تبسيط المعلومات وتقريب المفاهيم بشكل ملموس ومحسوس، تمكنهم من الاتصال سواء بالمحيط الداخلي أو الفضاء الخارجي، والوسيلة في حد ذاتها مثيرة لتساؤلات، فمن شأنها أن تحفز التلاميذ على

الإبداع, والتعبير على الخطاب أيضا مهما كانت صورته وتواضعه, وبصورة مختصرة فإن وجود هذه الوسائل بالمؤسسة التربوية وباعتراف الأغلبية يؤكد على قوة العلاقة مع اختصار الزمن والجهد بالنسبة لنشاطات لكل من المعلم والمتعلم، إذ يوحي البعد الأول بتأثيره الواضح على المؤشر الثاني، أي كلما توفرت الوسيلة واستخدمت بطريقة مميزة، كلما وفرنا الوقت وربحنا بعض الجهد والمال، أي أن الوسيلة تعلمنا كيف نحسن استغلال الزمن وقتل الفراغ واختصار العمل المضني إلى أقصى حد, فيما تعتبر الوسيلة أحيانا البديل الأوحد عن الواقع والمحيط الخارجي وهي بمثابة تعويض عن العرض الطبيعي.

جدول رقم (15): يمثل كيفيات تطبيق الوسائل ودورها في ربح الوقت والجهد

تطبيقات / الوسائل / توفر من جهتها الجهد		جيدة	متوسطة	منخفضة	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
عالية	التكرارات	155	54	8	**217**	31.220	**0.000**
	النسبة %	55.35%	19.28%	2.85%	**77.5%**		
متوسطة	التكرارات	31	22	0	**53**		
	النسبة %	11.07%	7.85%	0.0%	**18.92%**		
منخفضة	التكرارات	0	8	2	**10**		
	النسبة %	0.0%	2.85%	0.71%	**3.58%**		
المجموع	التكرارات	**618**	**84**	**10**	**280**		
	النسبة %	**66.42%**	**30%**	**3.58%**	**100.0%**		

تعتبر القيمة المضافة لعمل الوسائل هي إدماج هذه الأخيرة في الطرائق البيداغوجية، حتى يسهل تعلمها بصورة ممنهجة، بحيث لا يكفي استخدام الوسيلة، بغية الاستفادة منها ولو بشكل اعتباطي، بل المفيد الحقيقي هو بناء استراتيجية علمية في الاستخدام وتطبيق منهجية تهتم بالخطوات, كما تهتم بالأهداف والغايات ويسجل في هذا الجدول نسبة **66.42**% من المبحوثين أن الأولوية لاستخدام الوسيلة أن يكون استخدامها جيدا، لكي توفر من جهتها الجهد والوقت على المدرس والتلاميذ بصورة عالية، إلى جانب ذلك يسجل أيضا نسبة **30**% من المبحوثين الذين صرحوا أن أنه يتم استخدام الوسيلة بشكل متوسط، كما يتم أيضا أن توفر من جهتها الوقت والجهد للمعلم والمتعلمين معا بصفة متوسط حسب سابقتها، أما النسبة الثالثة والأخيرة سجلها المبحوثون بقيمة **3.58**% وهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بما سبقها حيث نجد أنه يتم استخدام الوسيلة بصورة منخفضة تقابلها عملية توفير الوقت والجهد بصورة منخفضة أيضا ومن جهة ثانية تعطي النتائج الجزئية أن نسبة **55.35**% صرح فيها المبحوثون أنه يتم تناول استخدام الوسيلة بصفة جيدة تتطابق معها أيضا أنها في هذه الحالة توفر الجهد والوقت للمدرس والمتمدرسين معا بشكل عالي، النسبة الثانية تقدر بـ **11.07**% تستخدم فيها الوسيلة بشكل جيد وتوفر بدور الملاحظة نفسها بصورة متوسطة.

فيما أهمل الاعتبار الأخير من قبل المبحوثين، ودائما في النتائج الجزئية يسجل في الفئة الثانية نسبة **19.28**% من المبحوثين صرحوا أنه يتم استخدام الوسيلة بشكل متوسط بالمقابل تكون الصورة عالية في توفير الجهد والوقت معا لعناصر العملية التربوية، كذلك نسبة **7.85**% من المبحوثين اعتبروا أن الاستخدام يكون متوسطا مثله مثل الجهد والوقت المتوفر للموظفين والمتمدرسين معا، الفئة الثالثة تسجل نسبة وحيدة وهي **2.85**% من المبحوثين الذين صرحوا بانخفاض نسبة استخدام الوسيلة وكيفياتها المختلفة ... وحسب النتائج الإحصائية فإن المستوى المعنوي كان أقل بكثير من المستوى المعنوي المعتمدة وهي $\propto = 0.05$، كما تسجل قيمة كا^2 بـ 20.231 وهي عالية تشكل علاقة قوية بين مفردات المتغيرين، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية H_0 ونقبل بالفرضية البديلة.

وعليه فإن النسبة الكبيرة صرحت بأن العلاقة بين المتغيرين علاقة تلازمية بحيث كلما كانت كيفية استخدام الوسيلة بصورة مميزة وإيجابية كلما كذلك سجل توفر في الوقت والجهد بالنسبة للمستخدمين أو للمتعلمين، والعكس صحيح أيضا أي كلما سجل نسبة أقل أو بصورة متوسطة أو منخفضة انعكس مؤشر العداد على المتغير الثاني, وهو نقص نسبة توفير الجهد إذا زاد حجمه، كما يزداد حجم الوقت واتساع مجاله على المدرسين والمتمدرسين، وبصورة أخرى فإن المتغير الأول يؤثر في المتغير الثاني سلبا وإيجابا وبنظرة أخرى تشكل نسبة **77.5%** من المبحوثين الذين صرحوا بأن الوسيلة توفر الجهد والوقت على المتعلمين والمعلمين بصفة عالية وبمجموع النسبتين تكون النسبة **96.42%** من المبحوثين الذين أكدوا على فائدة هذه الوسائل بالمؤسسة خاصة إذا كان استخدامها مناسبا ومنسقا، وبالجملة فإننا نتساءل لماذا نتائج الدراسة ضئيلة حسب ما صرح بها بعض الأساتذة رغم الدعم التكنولوجي والاتصالي للدروس كما يثبت هذا الجدول من استخدام الوسائل، قد يعود ذلك إلى نوعية الوثيقة أو إلى الكيفيات ووضعيات الاستخدامات أو ربما تعود أسباب الفشل إلى أسباب أخرى قد تراعيها دراسات أخرى ومنه يمكن أن نلاحظ أن تفاعل العملية بعناصر يعطي ثمرة ونتيجة بمعنى أن كيفيات الاستخدام للوسيلة وتوفر الإرادة من جهة لعناصر العملية التربوية يتكامل النسق التربوي بصورة أخرى وتكامل النسق من تكامل الأدوار التي تحدث بالوسط المدرسي وكذا بالحقل التربوي حسب تعبير بياربورديو، وهو تناسق عناصر العمليتين الاتصالية والتربوية، مما تصبح العملية طردية تشكل الطريقة التلازمية أي بوجود الأولى يكمن بالضرورة تواجد الثانية, وهو ما يؤكد على ترابط عضوي بين كل من وجود الوسيلة تستدعي حتميا إلى حد ما وفرة الجهد الوقت ضمن استراتجيه هادفة .

جدول رقم (16): يبين مدى تكيف قاعة عرض الوسائل ومساهمتها في اختصار الوقت والجهد .

قاعة عرض الوسائل الاتصال / توفر من جهتها الجهد والوقت		متكاملة التجهيز	مقبولة	ناقصة التجهيز	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	111	68	28	**207**	125.21	**0.009**
	النسبة %	39.64%	24.28%	10%	**73.92%**		
متوسطة	التكرارات	27	32	4	**63**		
	النسبة %	9.64%	11.42%	1.42%	**22.5%**		
منخفضة	التكرارات	0	6	4	**10**		
	النسبة %	00%.0	2.14%	1.42%	**3.58%**		
المجموع	التكرارات	**138**	**106**	**36**	**280**		
	النسبة %	**49.30%**	**37.85%**	**12.85%**	**100.0%**		

البعد المكاني لتطبيق هذه الوسائل يشكل حتمية بيداغوجية للوصول إلى الكفاءة المستهدفة وبتوفر كل التجهيزات والمعدات بقاعة العرض أو بما يسمى بالمخبر,وبوجود استراتيجيه عمل مع توفير الوسائل وكيفيات الاستخدام يستطيع الشخص أن يحقق الهدف, وبناء على ذلك فمن خلال الجدول الخاص بمدى ملاءمة قاعة التجهيزات لاستخدام و علاقتها بتوفير الوقت والجهد على المعلم والمتعلم، حيث يمكن تسجيل نسبة **49.30**% من المبحوثين الذين صرحوا بأن القاعة كاملة التجهيز، في حين شكلت نسبتها **37.85**% من المبحوثين الذين أكدوا على أنها مقبولة أما نسبة **12.85**% من المبحوثين قالوا بنقص التجهيزات داخل القاعة, وعليه تعبر النتائج الجزئية حسب التقسيم الآتي:

الفئة الأولى:تنقسم إلى ثلاثة أجزاء:

1- **الجزئية الأولى:** تشكل نسبة **36.64**% من المبحوثين بأن قاعة عرض الوسائل متكاملة التجهيز وتتمتع بصفة جيدة في توفير الوقت والجهد للمعلمين والمتعلمين.

2- **الجزئية الثانية:** تعبر نسبة **9.64**% من المبحوثين الذين صرحوا بتوفر التجهيزات داخل القاعة المخصصة للعرض وبصفة متوسطة تستطيع توفير الوقت والجهد للطاقم التربوي

3- **الجزئية الثالثة: لم** تسجل أي نسبة وأنكرت وجود تجهيزات داخل القاعة المخصصة للعرض ومنه النتيجة تكون منخفضة أو منعدمة من حيث مساعدة المعلمين والمتعلمين في توفير الجهد والوقت.

الفئة الثانية: تنقسم إلى ثلاثة أجزاء أيضا حيث يسجل في:

1- **الجزئية الأولى:** تعبر نسبة **24.28**% من المبحوثين عن قبول تجهيزات القاعة للاستخدام بالمقابل تشكل صورة جيدة عن توفير الوقت والجهد للتلاميذ والمدرسين.

2- **الجزئية الثانية:** تسجل نسبة **11.42**% من المبحوثين الذين صرحوا بأن قاعة العرض مقبولة للاستخدام وبشكل متوسط تستطيع أن توفر الجهد والوقت للمدرسين والتلاميذ.

3- **الجزئية الثالثة:** تمكن نسبة ضئيلة التي تقدر بـ **2.14**% من المبحوثين الذين عبروا أن قاعة العرض مقبولة نسبيا وبشكل منخفض تساعد المعلمين التلاميذ في توفر الوقت والجهد.

الفئة الثالثة: تحدد في ثلاثة أجزاء أيضا حيث تقدر:

1- **الجزئية الأولى: تشكل** نسبة **10.00**% من المبحوثين الذين قالوا بأن قاعة العرض ناقصة التجهيزولكن باستطاعتها أن توفر الوقت والجهد بشكل جيد.

2- **الجزئية الثانية:** تعبر نسبتها بـ **1.42**% عن نقص التجهيزات بقاعة العرض للوسائل وبالمقابل أيضا توفر الوقت والجهد بصورة منخفضة.

3- **الجزئية الثالثة:** نفس النسبة الملاحظة بالنسبة للجزئية الثانية

ومنه نستنتج من خلال التحليل الإحصائي أن النسبة الكبيرة تسجل في

تكامل التجهيزات بقاعة العرض المخصصة كمخبر إضافة إلى نسبة القبول الممارسة هذه التجهيزات وتشكل النسبة العامة بـ **87.15**% من المبحوثين الذين عبروا بشأن مؤسساتهم أنها تملك تجهيزات متكاملة ومقبولة للاستخدام، إذ أن توفر الإمكانيات والمعدات بالمؤسسة التربوية تعطي فرصة للمتمدرسين بالتقدم وتحقيق طموحاتهم وتدعم معارفهم ومهاراتهم العلمية، كما تساعدهم على الممارسة بالمحيط الخارجي والتكيف مع المحيطين (الفضاء المغلق – الفضاء المفتوح)، وتمكن أيضا هذه التجهيزات من الارتقاء بهم في الأوساط العلمية والتكنولوجية، وتبقى مخرجات هذه المؤسسات مرتبطة بالعالم الخارجي والتأقلم معه كما وكيفا.

والميزة المعتبرة لهذه الوسائل أنها تقلص المجهودات والأتعاب كما تقصر من عامل الزمن وتختصرهما لفائدة المدرسين والمتمدرسين، بالإضافة أنها تختصر المفردات اللغوية للطرفين باعتبار أن الوسيلة لها طابع رمزي توصل المعلومة بشكل ملموس وبشكل أفضل، كما تثير شجون التعابير والإشارات التي تعبر عن هدف معين، وهذا ما أكدته نسبة **96.42**% من المبحوثين الذين ذكروا بفائدة الوسيلة من ناحية وفرة الزمن والجهد العضلي أو الفكري بصفة جيدة ومتوسطة معا، بمعنى تعمل الوسيلة على تحسين مردود الأفعال والسلوكات، وكذا تطوير رموز المعارف والمهارات.

من ناحية أخرى نلاحظ أن قيمة $كا^2$ تقدر بـ **12.521** وهي قيمة عالية, وفي مستوى المعنويةتظهر قيمتها المقدرة بـ 0.009وهي أقل بكثير من المستوى المعنوية المعتمدة المقدرة بـ $\alpha = 0.05$ ومنه نرفض الفرضية الصفرية $\mathbf{H_0}$ ونقبل بالفرضية البديلة H_1، ونستنتج أن هناك علاقة جد قوية بين المتغيرين،وهي الملاحظة التي سجلناها في الجدول السابق بحيث توجد علاقة تأثير عالية بين المتغير الأول والمتمثل في وجود قاعة مناسبة للعرض متكاملة التجهيزات تعطي انطباعا معتبرا وتأثيرا من الناحية الإيجابية إزاء المتغير الثاني والمتمثل في توفير عاملين أساسين هما الجهد والوقت بصفة طردية, وعلى العموم أن تكامل وظيفة العناصر يشكل تكاملا نسقيا تربويا.

جدول رقم (17): يبين صعوبات الاستخدام وأثرها على الجهد والوقت

صعوبات استخدام هذه الوسائل / توفر من جهتها		إدارية	تقنية	علمية	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
عالية	التكرارات	76	95	21	**192**	9.843	**0.034**
	النسبة %	27.14%	33.92%	7.5%	**68.57%**		
متوسطة	التكرارات	42	28	8	**78**		
	النسبة %	15%	10%	2.85%	**27.85%**		
منخفضة	التكرارات	4	2	4	**10**		
	النسبة %	1.42%	0.71%	1.42%	**3.58%**		
المجموع	التكرارات	**122**	**125**	**33**	**280**		
	النسبة %	**43.58%**	**44.64%**	**11.78%**	**100.0%**		

على الرغم من العراقيل التي يتلقاه الفرد في استخدامه للوسائل البيداغوجية مهما كانت هذه العوائق سواء كانت إدارية أو تقنية أو علمية,ومهما كان أيضا هذا الجهد سواء كان عضلي أو فكري لا يخلو من عراقيل وصعوبات كيفما كانت نوعيتها,فان النتيجة بوجود هذه الوسائل تستغل في توفير اكبر مجهود واختصار قدر كبير من الزمن, وفي الجدول هذا تتبين النسبة الأولى التي تقدر بـ **43.58**% من المبحوثين الذين ذكروا أن الصعوبات إدارية نظرا لعلاقة الطاقم التربوي بالمدير والمسير للمؤسسة قد تكون مضطربة في بعض الأحيان فضلا عن الأسباب المتعلقة بالمهنة، وثاني نسبة **44.64**% متعلقة بجانبها التقني أم الثالثة فهي مرتبطة بالواقع العلمي وصعوبات إدراك مفاهيمهقدرت نسبتها **11.78%**. وتتضح الخصائص الفعلية في النتائج الجزئية التي قسمت إلى ثلاث فيئات.

1- الفئة الأولى: والمتمثلة في جانبها الإداري.

جزئية أ: تعبر نسبة 27.14% من المبحوثين الذين عبروا بأن الصعوبات كانت إدارية لأسباب مختلفة منها علاقة الأستاذ بالإدارة، وقد تكون المشاكل مهنية وقد تكون من جهة ثانية شخصية،

وتترجم هذه النسبة الصفة العالية في مدى توفير الجهد والوقت للطلبة والأساتذة، وهذه النسبة الجزئية هي الثانية في الترتيب المتعلقة بالصعوبات التي تعترض المبحوثين في التطبيق.

جزئية ب: تتمثل في نسبة 15.00% من المبحوثين صرحوا بأن المشاكل إدارية، لكن توفر الجهد والوقت بصفة متوسطة ليس إلا.

جزئية ج: وهي أضعف نسبة التي تقدر بـ 1.42% صرح من خلالها المبحوثون أن المشاكل إدارية ومع توفر الجهد والوقت ولو كانت بصفة منخفضة.

الفئة الثانية: والمتعلقة بالجانب التقني الذي عادة ما يكون عائقا أمام التطبيق للوسائل.

جزئية أ: تمثل نسبة 33.92% من المبحوثين أكبر نسبة جزئية والذين صرحوا بأن الصعوبات توجد في المجال التقني بالمقابل تسجل صفة عالية في توفير الجهد والوقت بالنسبة لاستخدام هذه الوسائل والمشكل التقني متنوع قد يكون خلل في الأجهزة أو في التركيب والاستعمال أو في علاقة هذه الأجهزة بالدائرة المستخدمة الأخرى.

جزئية ب: تبين النسبة 10.00% من المبحوثين وهي قيمة ضئيلة مقارنة بسابقتها تعبر عن الصعوبات التقنية للاستخدام في توفر هذه الوسائل وطبيعتها الخدمات الممكنة التي تختزل في الوقت والجهد بشكل متوسط.

جزئية ج: تبين نسبية 0.71% من المبحوثين قيمة بسيطة جدا لا تعبر عن شيء مقارنة بحجم وكثافة المبحوثين وعلى الرغم من ذلك توفر الجهد والوقت وبشكل منخفض جدا.

الفئة الثالثة والمرتبطة بالصعوبات العلمية التي تعترض استخدامات هذه الوسائل.

جزئية أ: تعبر نسبة 7.5% من المبحوثين عن العراقيل العلمية التي تعيق استخدام هذه الوسائل في حين تبدو عالية في توفير الجهد والوقت للمتمدرسين والمدرسين على حد سواء.

جزئية ب: نسبة 2.85% هي قيمة ضعيفة والجزئية ج أضعف منها ويعبران عن الصعوبات العلمية بالمقابل تعبر حالة اختصار الوقت والجهد بشكل أقل أيضا وعلى العموم فإن هناك تقارب شديد بين نوعية الصعوبات التي تعترض الاستخدام سواء أكانت إدارية أو تقنية إذ تشكل كلية 88.22% تقابلها بصورة عالية ومعتدلة في توفير هذه الوسائل الخدمات التي تقلص من الأعباء والوقت لفائدة الأدوار التي يقوم بها كل من الأستاذ والطالب معا داخل الصف والتي تقدر نسبتها بـ 96.42% من المبحوثين الذين عبروا عن ميزة هذه الوسائل في وفرة الوقت والجهد للمستخدمين والمتعلمين، والحقيقة أن هذا العصر يتسم بالسرعة وكثرة الانشغالات وتعددها ما يعبر عن تعقد المجتمع ومتطلباته، وبالتالي ازداد الطلب على استخدام التكنولوجيا والوسائل الاتصالية لتخفيف الأعباء وتزيل العراقيل وتسهل في استثمار الزمن وتختزل طرقه، كما يمكن أن تقلص الجهود إلى حدود معينة, وهو ما ينطبق على عصر الوفرة والاستهلاك وما يندرج تحت سقف دولة الرفاهية، إذ أن التكنولوجيا واستخداماتها المتعددة قد وفرت العناء الكثير على البشرية بقدر ما كان لها مآسي، وهو ما تطرحه مرحلة ما بعد الحداثة في مسألة التوازن بين الاستخدامات العلمية للوسائل التكنولوجيا وأثرها على الطبيعة والبيئة.

ومنه نستنتج من خلال الجدول الذي أوضح أن قيمة كا^2 تقدر بـ 9.843 بمستوى معنوية التي قدرت بـ **0.034** وهي أقل من مستوى المعنوية المعتمدة المقدرة بـ $\propto = 0.05$ وبذلك نرفض الفرضية الصفريةH_2ونقبل بالفرضية البديلة H_1، حيث نجد أن العلاقةجد مرتفعة بين المؤشرين لهذا الجدول، وهو ما يعبر عن دلالة إحصائية مقبولة من خلال ما يشكله المتغير الأول, إذ التغير النسبي بين فئاته يؤثر بالضرورة في نسبة تغير المتغير الثاني, وهذا ما يشكل أيضا علاقة تلازمية، فكلما تحرك المتغير الأول نحو الإيجاب أو السلب قابله تحرك نحو الإيجاب أو السلب في المتغير الثاني، وهذا ما يجانب حقيقة الموضوعية في الطرح,وما يؤكد أيضا أن هذا العصر عصر تكنولوجيا وأجهزة الالكترونيات التي أصبحت تلعب دورا رئيسيا في التطورات المجتمعية.

جدول رقم (18): يمثل كيفية استخدام الوسيلة الاتصالية ودورها في تبسيط محتوى الدروس

استخدام هذه الوسائل / بإمكانها تسهيل الدروس		جيدة	متوسطة	منخفضة	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
نعم	التكرارات	191	63	12	**266**	15.954	**0.001**
	النسبة %	68.21%	22.5%	4.28%	**95%**		
لا	التكرارات	10	2	2	**14**		
	النسبة %	3.58%	0.71%	0.71%	**5%**		
المجموع	التكرارات	**201**	**65**	**14**	**280**		
	النسبة %	**71.78%**	**23.22%**	**5%**	**100.0%**		

الاهتمام بقيمة الوسائل وما تحققه من بعد بيداغوجي في التفاعلات الصفية, يتوقف أساسا هذا العمل على كيفية الاستخدام واستراتيجياتها، وكذا الطرح المنهجي للوضعية. ففي المثال المبين بالجدول أعلاه نلاحظ أن كيفيات استخدام الوسيلة بإمكانها تسهيل وتبسيط الدروس للطلبة، حيث تظهر نسبة **71.78**% من المبحوثين اعتبروا أن استخدام الوسائل يمكنها من تبسيط الدروس بصفة جيدة أما الفئة الثانية تشكل نسبة **23.22**% من المبحوثين الذين عبر عن العلاقة متوسطة، في حين تشير نسبة **5**% إلى انخفاض العلاقة بين المتغيرين.

وعليه تظهر النتائج الجزئية في الفئات الثلاثة كالتالي:

1- الفئة الأولى: والمتعلقة بالصفات الجيدة لكيفيان استخدام الوسائل.

جزئية أ: وتمثل نسبة **68.21**% من المبحوثين الذين صرحوا بأن كيفية استخدام الوسيلة لها علاقة بتبسيط الدروس للمتعلمين بصورة جيدة والاعتراف بنعم نحو فعالية العملية التي تربط بين المتغيرين .

جزئية ب: لم يذكر المبحوثون هذه المرة بميزة كيفيات استخدام الوسيلة اتجاه تسهيل عمليات الدرس ومجرياته، أي بمعنى التصريح وليس الاعتراف بعدم وجود العلاقةوتمثلت النسبة ب**3.58%**.

2- الفئة الثانية: والمتعلقة بالصورة المتوسطة لكيفيات استخدام الوسيلة نحو إيجابياتها في تسهيل الدرس.

جزئية أ: تعبر النسبة الثانية في الجدول التي تقدر بـ 22.5% من المبحوثين الذين أكدوا على وجود علاقة بين المؤشرين أي في نوعية الكيفية للاستخدام نحو إمكانية تسهيل وتبسيط الدرس للمتعلمين ومساعدة المعلم أيضا.

جزئية ب: في هذه الحالة أنكرت بنسبة 0.71% بمجموع (2) مفردة بعدم وجود علاقة بين المتغيرين وهي نسبة ضئيلة لا تعبر عن ثقلها مقارنة ببقية النسب الأخرى الإيجابية.

3- الفئة الثالثة: والمتعلقة بصفة الانخفاض لدور كيفية الاستخدام الوسيلة نحو إمكانية تبسيط الموضوعات للتلاميذ.

جزئية أ: تعبر نسبة 4.28% من المبحوثين عن قلة دور الكيفية التي تستخدم بها الوسيلة بالرغم من أنها إيجابية في تبسيط الدروس وتسهيلها.

جزئية ب: نسبة 0.71% منخفضة جدا فهي بصورة أخرى لا تنكر بإيجابية دور العلاقة التي تربط المتغيرين.

ومنه يمكن القول بأن إستراتيجية الاستخدام والتخطيط هي الأساس كما يشكل الأساس ضمن حجم البناء، بمعنى أن المنهجية تلعب دورا في استقامة واستمرارية العمل، لذلك أي تصور في العمل لابد أن يرتكز على خلفيتين المنهج والموضوع وهو ما يتبين في الجدول أنه كلما كانت نوعية الكيفية للاستخدام مقبولة وجيدة كلما كان مفعولها ومردودها إيجابيا وبإمكانها تسهيل عملية الإدراك والفهم للمتمدرسين أي أن الكيفية التي تستخدم بها الوسيلة كيفما كانت تؤثر في مجريات الدرس سلبا اوإيجابا، فإذا كان استخدامها جيد وكيفياتها مقبولة ستكون إمكانياتها في تبسيط الدرس كبيرة أما إذا كانت كيفيتها في الاستخدام غير لائقة ستؤثر سلبا بحسب درجتها على خطوات الدرس (بساطته أو صعوبته) وما ينظر من جهة الواقعية نجد أن التكنولوجيا الحديثة ووسائلها سلاح ذو حدين حسب درجة الاستعاب في الاستخدام، فإن استغلت في الإنتاج كانت كذلك، وان

استخدمت في الهدم جاءت على حسب كيفية استخدامها، وقد لاحظنا في الجدول السابق أن الجانب العلمي يقع فيه أخطاء نتيجة كيفية الاستخدام السيئة وبالتالي تؤدي إلى وضعية حرجة والعكس صحيح, مثل ذلك مثل كيفية استعمال الدواء للمريض فإن كان الدواء مؤسس على منطق علمي ومختار بكيفية الفحص العلمي كان الدواء مفيدا لصحته وبالتالي يرجى منه الشفاء للمريض (بإذن الله) والعكس صحيح أيضا إذا كان هذا الدواء غير مؤسس على معالجة علمية ولم يستخدم بكيفية معقولة سيكون الضر أكثر من الشفاء، وفي الجدول حسب التحليل الإحصائي يتبين أن 95% من المبحوثين يتفقون على درجة من الوعي بأن الإستراتيجية قبل كل شيء لكي نستطيع أن نواصل وكذا نتحصل على نتيجة مقبولة ومفيدة.

وعليه نسجل أن قيمة كا^2 كبيرة تقدر بـ 15.954 بمستوى معنوية تقدر 0.001 وهي أقل بكثير من المستوى المعنوية المعتمدة والتي تقدر بـ $\alpha = 0.05$ لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة، ونستنتج أن هناك علاقة شديدة بين المتغيرين، حيث يمكن أن نلاحظ مدى التأثير الواضح بينهما أي كلما كانت كيفيات الاستخدام مبنية بصورة جيدة ومميزة كانت بالمقابل إمكانيات التبسيط أكبر وبالتالي يكون الدرس أقرب إلى أذهان وفهم التلاميذ، ومن هنا كلما تنوعت درجة كيفية الاستخدام تنوعت بدورها درجة البساطة للدرس، أي كلما زادت الأسباب إيجابيا زادت النتائج إيجابا وكلما كانت الأسباب المنخفضة انخفضت بدورها النتائج، وهذه العملية تؤكد على ترابط طبيعة عناصر الموضوع وحقيقة موضوعيتها, وهذا ما يطرح في الفعل البيداغوجي بمسألة الاعتناء بالمنهجيات أو طرائق التدريس التي تعبر عن كيفيةسبل انجاز الكفاءات المستهدفة.

جدول رقم (19): يبين تحضير الدروس بمضمون الوسيلة ودورها في توفير الجهد والوقت

الدروس / تحضير		نعم	لا	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	238	12	**250**	452.11	**0.005**
	النسبة%	85%	4.28%	**89.28%**		
متوسطة	التكرارات	18	2	**20**		
	النسبة%	6.42%	0.71%	**7.14%**		
منخفضة	التكرارات	8	2	**10**		
	النسبة%	2.85%	0.71%	**.58%3**		
المجموع	التكرارات	**264**	**16**	**280**		
	النسبة%	**94.28%**	**5.72%**	**100.0%**		

تعبر هذه الخاصية عن نسق تربوي بحيث تشمل العملية المكونات الوظيفية للعناصر المترابطة بين الدرس ووسائله, وفي وجود وسيلة مناسبة مع الجانب النظري يعطي هذا ميزة توفير الوقت ويقلص الجهود المبذولة لكل أفراد العملية التربوية، يمكن أن نلاحظ الجدول الخاص بمدى توافق تحضير الدروس بمضمون الوسيلة وعلاقته بوفرة الوقت والجهد المبذول من قبل المدرس والتلاميذ حيث شكلت نسبة **94.28**% من المبحوثين الذين وافقوا على عملية التطابق بين تحضير الدروس مع مضمون الوسيلة، إلى جانب ذلك رفض البعض على الموافقة وجاءت نسبة لا بـ **5.72**% من المبحوثين وهي نسبة ضئيلة تشير بعدم إدراج عملية إسقاط مضمون الوسيلة على تحضير الدروس وعليه تبرز النتائج الجزئية في الفئتين القيم التالية:

1- الفئة الأولى: والمتعلقة بالموافقة على تطابق بين التحضير والوسيلة.

جزئية أ: وجود نسبة 85% من المبحوثين عبروا بنعم على توافق تحضير الدروس مع مضمون الوسيلة حيث يعطي هذا التوافق ميزة في توفير الجهد والوقت للمدرسين والمتمدرسين معا بصفة جيدة.

جزئية ب: تعبر نسبة 6.42% من المبحوثين الذين صرحوا بوجود موافقة بين مسألة التحضير للدروس وتناسبها مع الوسيلة المطبقة من جهة وعلاقة هذا التطابق مع اختزال الجهد والوقت المبذول من قبل الأطراف المعنية بصفة متوسطة.

جزئية ج: وهي نسبة ضئيلة تقدر بـ 2.85% من المبحوثين الذين وافقوا على التطابق بين طريقة التحضير وتناسقها مع بعد الوسيلة، لكن من جهة قليلة الاختصار للوقت والجهد وبصورة منخفضة.

2- **الفئة الثانية:** والمتعلقة برفض المبحوثين لعملية التوافق بين التحضير وتطابقه بالوسيلة.

جزئية أ: تعبر نسبة 4.28% من المبحوثين الذين قالوا بعدم وجود اتساق بين التحضير للدرس والوسيلة التعليمية وعلاقته بوفر الجهد والوقت بصفة جيدة.

جزئية ب-تشكل نسبة منعدمة في حين تشكل **جزئية ج:** نسبة**0.71**% وهي لا تعبر عن شيء مقارنة بنتائج الفئة الأولى.

ومن خلال التحليل الإحصائي يتضح أن الأغلبية صرحوا بصورة إيجابية على وجود علاقة بين مفردات المتغيرين لكل من التحضير للدروس المطابق لمضمون الوسيلة وتأثيرها على توفير الوقت والجهد المبذول من قبل المعلمين والمتعلمين، وبالفعل فإن الدرس الجيد المدعم بوسيلة إيضاح يكون إيجابيا على مردود نتائج التلاميذ وبالتالي تعم الفائدة في التحصيل الدراسي، وتكون لهذه الفائدة نتائج منها أن المقدمة إذا كانت سليمة البناء سوف تكون النتيجة تحصيل حاصل لمقدمتها أي بمعنى إذا كان تحضير الدروس مطابقا لنوعية الوسيلة المناسبة يؤدي ذلك إلى تقليص الجهود والمدة الزمنية لأن العملية محددة ومنظمة على شكل نقاط أو صور مشهديه سرعان ما تؤدي الغرض.

ويتم الإدراك والفهم بأقل تكلفة وأقل مدة زمنية مقارنة مع درس آخر يفتقر لوسيلة مطابقة له قد لا يتحقق الغرض في توفير الجهد والوقت وربما يكلف جهودا كبيرا ووقتا أطول للوصول إلى الهدف المحدد من الدرس.

من جهة أخرى تشكل النسبة الإيجابية ارتباط المتغيرين بعلاقة متينة والتي تقدر ب، **91.42**% من المبحوثين الذين أكدوا على أنه كلما كان توافق بين تحضير الدرس ونوعية الوسيلة المطبقة أدى ذلك إلى ربح بعض الجهد وكثيرا من الوقت،

وهذا ما يكشف على التهافت على اقتناء التكنولوجيا الحديثة والوسائل الاتصالية المتطورة وإدخالها لكل مؤسسة اجتماعية واقتصادية بغية التقليص من الجهود المبذول وربح الوقت في إنجازات المشاريع وتنظيم الجهاز الإداري وترتيب الملفات والعمليات الحسابية والتقنية.

وعليه نلاحظ في الجدول أن قيمة كا^2 تقدر 11.254 بمستوى معنوية أقل من المستوى المعنوية المعتمدة وهي $\propto = 0.05$ ومن ذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة,إذن فهناك علاقة ارتباطية قوية بين المتغيرين وان هناك أيضا تأثير بين العاملين وهما التحضير الملائم لنوعية الوسيلة والربح المحصل بين الجهد والوقت وهي العملية التي تتطابق مع هذا العصر الموصوف بسرعة الإنجاز, مما يشير الموضوع أن العملية لها صفة بنيوية بين مكوناتها الوظيفية دون اختلال بين عناصرها.

جدول رقم (20): يبين وجود الوسائل التعليمية بالمؤسسة ومساهمتها في الأداءات الوظيفية للمدرس

تواجد وسائل التعليمية بالمؤسسة		نعم	لا	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
موافق	التكرارات	236	18	**254**	7.195	**0.029**
	النسبة%	84.28%	6.42%	**90.72%**		
غير موافق	التكرارات	12	2	**14**		
	النسبة%	4.28%	0.71%	**5%**		
لا أدري	التكرارات	8	4	**12**		
	النسبة%	2.85%	1.42%	**4.28%**		
المجموع	التكرارات	**256**	**24**	**280**		
	النسبة%	**91.42%**	**8%8.5**	**100.0%**		

نعتقد أن توفر الوسائل البيداغوجية بالمؤسسة يضيف نسبة50%للتفاعلات الصفية,مما تكتمل الأداء الوظيفي للأستاذ, ويصبح نشاطه له فعالية ونتيجة بعدما تتوفر له جميع الإمكانيات المادية والمعنوية وهو ما يخص الجدول المبين أعلاه الخاص بوجود الوسائل بالمؤسسة التي تساهم في طريقة

الأداء الوظيفي للمدرس، حيث عبرت نسبة **91.42**% من المبحوثين بالموافقة على توفر وسائل الإيضاح داخل المؤسسة، في حين اعترض البعض عن عدم وجود هذه الوسائل بالمؤسسة وهي نسبة ضئيلة تقدر بـ **8.58**% من المبحوثين أمكنهم التعبير بلا. ويمكن من هذه الزاوية أن نقسم التحليل الإحصائي إلى فئتين:

1- الفئة الأولى: والمتعلقة بالذين أشادوا بنعم على وجود وسائل بالمؤسسة.

جزئية أ: تشير نسبة **84.28**% من المبحوثين الذين صرحوا بتوفير وسائل الإيضاح بالمؤسسة مع الموافقة أيضا على أنها تساهم في طريقة الأداء المهني للأستاذ داخل الصف.

جزئية ب: عبرت نسبة **4.28**% من المبحوثين عن تواجد الوسائل إلا أنها غير موافقة في نفس الوقت على طريقة المساهمة في الأداء الوظيفي.

جزئية ج: تسجل نسبة **2.85**% من المبحوثين على توفر الوسائل ولو كانت ضئيلة وهي في نفس الوقت لا تدري إن كانت هذه الوسائل تساهم في الأداء الوظيفي للمدرس أم لا.

2- الفئة الثانية:والمتعلقة بإنكار وجود وسائل إيضاح بالمؤسسة.

جزئية أ: تعبر نسبة **6.42**% من المبحوثين الذين عبروا بلا أي عدم وجود وسائل إلا أنها تساهم في تأدية الأستاذ لوظيفته بشكل موفق إلى حد ما .

جزئية ب وجزئية ج: يشتركان في نسبة واحدة وهي **1.42% 0.71**%على التوالي بتخفيض وجود الوسائل داخل المؤسسة كما يخففون أنها غير موفقة ولا يدرون على التوالي إذا كانت تساهم أم لا في مساعد المدرس في تأدية مهامه.

ومن خلال هذا التحليل الإحصائي يمكن أن نلاحظ أن الأغلبية الساحقة أكدت على وجود وسائل إيضاح بالمؤسسة، كما أن الأغلبية صرحت بالموافقة على مساهمة الوسائل في طريقة الأداء الوظيفي للموظف داخل الصف بنسبة 88.56%، حيث تشكل النسبة الجزئية الكبيرة صورة إيجابية بالموافقة على ارتباط بين المتغيرين أي أن وجود الوسائل بالمؤسسة مع اختلاف تنوعها يؤدي بها إلى المساهمة في ترقية الأداء الوظيفي للمدرس وهذا الأمر يوضح لنا قوة التأثير بين المتغيرين بحيث توفر الإمكانيات المادية والمعنوية التي ترافق كل عملية تربوية داخل الصف تؤدي بدورها إلى المساهمة بشكل كبير في تطوير عمليات الأداء للموظف من حيث التنوع والدقة، وتكون هذه الوسائل حافزا ودافعا في الوقت

نفس لروح الإبداع والتفاني في العمل وهي صورة تعكس نتائج المتمدرسين وكذا على تطور أساليب وفنيات التدريس عند المدرس، وبشكل آخر فإن الوسائل الاتصالية لها دور محوري في زيادة النمو المعرفي والمهاراتي سواء كان للمدرس أو للمتمدرسين والشيء الآخر الذي تلعبه الوسائل داخل المؤسسة هو تنمية القدرات العلمية ومساهمتها في التطور الحضاري للمنظومة التربوية ومواكبتها للتطورات التكنولوجية التي تمارس في الفضاء الاجتماعي الكبير، والمؤسسة التربوية ما هي إلا جزء من بقية المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي تمارس مهام مختلفة.

لكن الكل يكمل الأخرى بصورة مباشرة أو غير مباشرة وتعدد الخصائص لكل مؤسسة مماهو دعم للثراء الفكري الإبداعي مثل عمل وسائل الاتصال على تنوعها والزيادة في الكفاءة والرهانات المستقبلية... وفي هذا الجدول يظهر من خلال البيانات أن المستوى المعنوية التي تقدر بـ 0.029 وهي أقل قيمة من المستوى المعنوية المعتمدة المقدرة بـ $\propto = 0.05$ ومنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة كما يؤكد كذلك قيمة كا^2 التي قدرت بـ 7.195 وهو وجود علاقة قوية بين المتغيرين بحيث نجد أن هناك تأثيرا بالغ الأهمية بين وجود الوسائل والإمكانيات البيداغوجية التي تساهم في الرفع من الأداء الوظيفي للمدرس، وتطور من قدراته الفنية والإبداعية وتشجيع على الاستمرارية في الإنتاج والمزيد من العطاء للاستثمار في الموارد البشرية وتحصيلها الموضوعي, وهذا ما يتأكد أن راهن البعد المادي للوسيلة له أهمية في نجاح العملية البيداغوجية للدرس.

3-: تحليل البيانات الخاصة بالفرضية الثانية

جدول رقم (21): يبين أثر الأداءات التعليمية على زيادة جلب انتباه المتعلمين

زيادة جلب انتباه المتعلم / الاداءات التعليمية الصفية		مرتفعة	متوسطة	منخفضة	لا أدري	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	216	6	01	00	**223**	122.451	**0.000**
	النسبة %	77.14%	2.14%	0.36%	0.0%	**79.65%**		
متوسطة	التكرارات	40	8	1	00	**49**		
	النسبة %	14.28%	2.85%	36%.0	0.0%	**17.5%**		
منخفضة	التكرارات	4	2	00	2	**8**		
	النسبة %	1.42%	0.71%	0.0%	0.71%	**2.85%**		
المجموع	التكرارات	**260**	**16**	**2**	**2**	**280**		
	النسبة %	**92.86%**	**5.72%**	**.71%0**	**0.71%**	**100.0%**		

عادة ما يصرح العديد من الباحثين أن الوسيلة لها اثر كبير في تعديل سلوكات واتجاهات الأفراد المتعلمين اللذين ترتكز عليهم العملية التعليمية,ومن أساليب المقاربة بالكفاءة أن تعطى الأولوية لنشاطات المتعلم من حيث الحرية في المشاركة والنقاش، وبالتالي يعتبر التلميذ هو المحرك الأساسي لإدارة الدرس، وإذا استطاعت هذه الوسائل التعليمية جلب انتباه التلاميذ فالأكيد أنه يحدث تفاعل اتصالي وبالتالي تتأثر بمجريات الدرس ويأتي هذا الانتباه المتكرر بمساعدة المعلم على ترتيب أولوياته وتحديد مواقفه التعليمية داخل حجرة الدراسي والتحكم في زمام أهداف الدرس، وهو ما يتعلق بهذا الجدول الذي يصور لنا أثر تلك الوسائل في

جلب انتباه المتعلمين وعلاقة هذه الأخيرة بإدارة المواقف التربوية بالنسبة للمدرس داخل الصف.

حيث جاء عدد المفردات المقدر بـ 260 مفردة من المجموع العام للمفردات 280 وهي نسبة عالية قدرت بـ 92.86% أما بقية النسب الأخرى وهي على التوالي 5.72%، 0.71%، 0.71% كلها توحي بنتائج ضئيلة و تعبر عن شيء قليل مقارنة بنتائج الفئة الأولى.

جزئية أ: نلاحظ نسبة 77.14% من المبحوثين عبروا بتمكين المواقف المسلحة بالوسائل من جلب انتباه التلاميذ بشكل مرتفع بالمقابل أيضا تساهم في مساعدة المعلم في إدارة المواقف التربوية داخل الصف بصفة جيدة، تلخص بأن أثر الوسائل في لفت أنظار المتعلمين يؤثر بدوره في مجريات إدارة الدرس والسلوكات التي تبرز عن هذه التفاعلات داخل الصف باعتبار أن الوسائل تعكس الاتصالات وعملياتها.

جزئية ب: تعبر نسبة 14.28% من المبحوثين الذين أكدوا أيضا بتمكين المواقف الداعمة بالوسائل من جلب الانتباه للتلاميذ وأثر ذلك على إدارة المواقف التعليمية داخل الصف التعليمي.

أما **الجزئية ج** فهي نسبة ضئيلة تقدر بـ 1.42% تعبر على العلاقة بين أثر إدارة المواقف التربوية على انتباه التلاميذ.

من هذا التحليل للمعطيات يتضح أن نسبة 91.42% تؤكد على تواجد تأثير بين المتغيرين، بحيث نلاحظ انتباه التلاميذ وهذا الانتباه يشكل صورة بيداغوجية بمعنى يدفع إلى التفاعل والمشاركة وفتح النقاش والحوار حتى وإن أحدث ضوضاء فإنه سيتأثر بإدارة المواقف التربوية بشكل إيجابي، ويسهل مهمة المعلم في الكشف عن المواهب وزيادة معرفته بتلاميذه وبخلفياتهم المهاراتية وبالتالي يكون راضي عن نفسه أنه أدى رسالة اتصالية في مهنته بشكل مقبول وجيد، وحسب بعض الدراسات فإن الوسائل التكنولوجيا لها دور فعال في تطوير بعض المؤسسات وتحسين مستوى مردودها النشاطي والتنظيمي والمؤسسة التربوية هي من المؤسسات الاجتماعية التي تطمح إلى تطوير صورتها التنظيمية والهيكلية وكذا الكشف عن أثر هذه الوسائل من الناحية المعرفية والمهارات ضمن المقاربة الكفاءات الحديثة ويشيد التحليل من جهة ثانية بنتائج القيم لكل من قيمة كا^2

التي قدرت بـ 122.451، وبمستوى معنوية 0.000 وهي منخفضة جد من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة التي تقدر بـ$\propto = 0.05$ ، مما تشير أن العلاقة جد متينة وقوية بين مفردات المتغيرين، حيث تعبر هذه الحالة أن عناصر العملية التربوية والاتصالية جد مرتبطة ومكملة لبعضهما البعض. إذ دلت الدراسة أن إدارة المعلم لمواقفه التربوية لموضوع ما سوف يرهن انتباه التلاميذ من حيث التنوع وزيادة في درجة الشرح للأهداف لتمكين التلاميذ من الفهم والإدراك والاستيعاب لمفاهيم الدرس، وهو ما يتحقق في الأخير في صور الاتصال الاجتماعي,وتعتبر ميزة لفت انتباه المتعلمين للدرس طريقة منهجية من أصعب الأساليب البيداغوجية,تلعب الوسائل وأداء المدرس معا الوسيط الرئيسي للوصول للهدف المنشود.

جدول رقم (22): يبين زيادة جلب انتباه المتعلم وعلاقته بالمستوى التعليمي للمدرس

المستوى التعليمي / زيادة جلب انتباه		متوسط	ثانوي	جامعي	ما بعد التدرج	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	2	46	212	2	**262**	198.574	**20.00**
	النسبة %	0.71%	16.42%	75.71%	0.71%	**93.57%**		
متوسطة	التكرارات	2	2	4	2	**10**		
	النسبة %	0.71%	0.71%	1.42%	0.71%	**3.58%**		
منخفضة	التكرارات	0	2	2	2	**6**		
	النسبة %	0.0%	0.71%	0.71%	0.71%	**2.14%**		
لا أدري	التكرارات	0	0	2	0	**2**		
	النسبة %	0.0%	0.0%	%0.71	.0%	**0.71%**		
المجموع	التكرارات	**4**	**50**	**220**	**6**	**280**		
	النسبة %	**1.42%**	**17.85%**	**78.57%**	**2.14%**	**100.0%**		

يوصف هذا العصر أنه عصر المعلومات وبالتالي سميت المجتمعات المتطورة بالمجتمعات المعرفة,وهي عادة ما تستخدم الأبعاد التكنولوجيا كوظيفة وفي الإنتاج, وهو ما ينعكس الأمر على الحقل التربوي,فكثير من الأدوات والوسائل توظف في التربية بغية شد انتباه التلاميذ إليها ودفعهم إلى المتابعة للدرس، ومن بين هذه الوسائل المستويات والطرق المختلفة للمدرسين، فهناك من له طرق وأساليب يهدف من خلالها جلب انتباه المتعلمين إلى الدرس، والجدول المبين أعلاه

يوضح مدى زيادة جلب انتباه المتعلمين وعلاقته بالمستوى التعليمي للمدرس...حيث تسجل نسبة المستوى الجامعي في المرتبة الأولى والمقدرة بـ 75.71% من المبحوثين الذين صرحوا بالعلاقة الجيدة بين هذا المستوى وجلب انتباه التلاميذ داخل الصف وهي تمثل أعلى نسبة في جميع المستويات الأخرى، تليها نسبة 1.42% الذين عبروا بصفة متوسطة عن هذه العلاقة كما تشكل النسبة الأخيرة لـ 0.71% من عدم درايتهم لهذه العلاقة.

ويأتي المستوى الثانوي بنسبة تقدر بـ **16.42**% من المبحوثين الذين أشادوا بصورة جيدة عن مضمون العلاقة التي تربط بين هذه المستويات وانتباه المتعلم تليها في نفس الفئة نسبة 0.71% التي تعبر عن مستوى متوسط للعلاقة بينهما أما المستوى المتوسط للتعليم يشير بصورة جيدة للعلاقة، لكن بنسبة 0.71% فقط، كما تسجل نفس النسبة وبصفة منخفضة في مستوى ما بعد التدرج بنفس الإفرازات الإحصائية التي وجدناها في الجدول السابق رقم (09)، حيث تبرز أنه كلما ارتفع مستوى التعليم للأشخاص المنطويين تحت هذا القطاع كلما أفرزت نتائج إيجابية أي جلب انتباه التلاميذ ومنه تعرضهم إلى الاستفادة من محاور الدرس وبالتالي تكون هناك نتيجة متعلقة بتلك التأثيرات التي يحملها المدرس والتي جاءت في سياقات وثنايا عناصر الدرس، حيث أن التلقي في حد ذاته يحمل رموزا وإشارات ضمن أسلوب الرسالة أي في المادة العلمية التي تمكن عناصرها من جلب أنظار التلاميذ لها من خلال ممارسة المدرس للشروحات والتحليلات التي تفتح عقد كل خطوة من خطوات الدرس، كما تكون للوسيلة دورا كبيرا في شد انتباه التلاميذ إلى محاور الدرس وذلك حسب تنوعها وكيفية استخدامها وحداثتها، وتشير الإحصائيات لكل من المستويين الجامعي والثانوي واللذين يشكلان النسبة الغالبة المقدرة بـ 92.13% وهي قيمة عالية بأن المستوى يتحكم في نتائج هذا القطاع، ويعرف أن المستويات العلمية العليا تستطيع معالجة الظاهرة السلبية في التربية وكيفية التغلب عليها، لأن هناك مظاهر داخل الصف نظرا لضعف المدرس بقيت بدون معالجة استمرت مع المتعلمين طوال الحياة .إلا أن العلم الحديث يركز على مناقشة بعض القضايا النفسية والاجتماعية التي يعيشها التلميذ وهي من الأسباب الحقيقية التي تعيق ممارس المتعلم أثناء دراسته.

وإن كان المشكل الأكبر يتلقاه في المؤسسة نتيجة المواقف المتعثرة للأستاذ وبعض الصعوبات في محتويات المادة التي تبقى مبهمة نظرا لعدم تحليلها وتفسيرها من قبل المدرس، وبالمطلق نلاحظ أن المدرس إذا كان يملك مستوى مقبولا وإمكانيات معرفية يستطيع توظيفها خلال حصص الدرس بغية استشارة انتباه التلاميذ لتحقيق نتائج مرضية, وما نلاحظه من خلال هذه المعطيات أن مستوى المعنوية المحسوبة قدرت بـ **0.002**وهي أقل قيمة من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة المقدرة بـ $\propto = 0.05$، ونستطيع أن نقول أن هناك دالة إحصائية موجودة بين العوامل المشكلة للمتغيرين، وهذا ما يعزز قراءتنا بأن هناك تأثير بين المتغير المستقل والمتغير التابع وهو ما ينطبق بين المستوى التعليمي وانتباه التلاميذ داخل الصف، وفي هذا البعد ما يمكن بأن الاشتغال على رفع المستوى التعليمي يشكل دائرة القلق باعتباره مرتبط بقطاع ينتظر منه نتائج جيدة وبصيغة أخرى فإن المستوى العلمي الأكبر ينتج أسلوب حضاري بديل وقيم ثقافية أصيلة,هذا ما يعكس توجه المجتمعات نحو استغلال أركولوجيا المعرفة لاستخدامها في شتى المجالات الاستراتيجية .

جدول رقم (23): يبين أثرالأداء التعليمي للمدرس على زيادة دافعية المتعلم

تزيد من دافعية المتعلم / المواقف التعليمية داخل		حسنة	متوسطة	لا أدري	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	255	4	0	**259**	184.231	**0.000**
	النسبة %	91.07%	1.42%	%0.0	**92.5%**		
متوسطة	التكرارات	10	3	0	**13**		
	النسبة %	3.58%	1.07%	%0.0	**4.65%**		
منخفضة	التكرارات	4	2	2	**8**		
	النسبة %	1.42%	0.71%	0.71%	**2.85%**		
المجموع	التكرارات	**269**	**9**	**2**	**280**		
	النسبة %	**96.07%**	**3.22%**	**0.71%**	**100.0%**		

بشكل أو بأخر تؤثر المواقف التربوية للمدرس على نشاطات المتعلم وتفاعلاته الصفية,والتأثير هنا يكمن في الرموز اللغوية وغير اللغوية, وهو ما يحفز المتعلم على التأويل أكثر,مماتنشأ حالة الدافعية عند المتعلم نتيجة ظروف داخلية و خارجية, بغية إرضاء حاجات ورغبات تحرك السلوك وتستمر حتى تحقق هدفها، وفي هذا الجدول يوضح مساهمة الوسيلة في زيادة دافعية المتعلم وتأثرها بإدارة المواقف التربوية عند المدرس داخل الصف, حيث تكشف نسبة 96.07% من المبحوثين على إمكانية وسيلة المواقف من قوة في زيادة دافعية المتعلم وتستثيره في تحقيق بعض الحاجات والرغبات النفسية أو الاجتماعية كذلك يسجل نسبة 3.22% من المبحوثين الذين صرحوا بصفة متوسطة وهي أقل درجة من سابقتها نحو إثارة الموقف لدافعية المتعلم، في جين سجلت نسبة 0.71% أنها لا تدري كنه العملية ومن خلال النتائج الجزئية تظهر على النحو التالي:

جزئية أ: تشير نسبة 91.07% من المبحوثين الذين قالوا بوظيفة الوسيلة المتخذة في الموقف نحو زيادة دافعية المتعلم بشكل حسن .

جزئية ب: تتضمن نسبتها 3.58% من المبحوثين ارتباط المؤشرين وتأثير أحدهما على الآخر.

جزئية ج: تعبر نسبة 1.42% من المبحوثين الذين صرحوا بعدم جدوى الوسيلة في هذه الحالة.

الفئة الثانية والثالثة: لا يختلفان كثير باستثناء نسبة 1.42% وهي جزئية في الفئة الثانية تشير إلى الصورة المتوسطة في مساهمة الوسيلة في دعم زيادة الدافعية عند المتعلمين وبتأثير من المدرس في إدارة المواقف التربوية داخل الصف، أما بقية النسب في كلتا الحالتين ضعيفة أو منعدمة لا تعبر عن أي دور وفي هذا الصدد تسجل نسبة 94.65% من المبحوثين الذين أشادوا بمفعول الأداءات في الوسط المدرسي من حيث دعم الدافعية عند المتعلم من إدارة المواقف التعليمية وبصورة أخرى فإن زيادة الدافعية تتدرج من الأسفل إلى الأعلى بدرجات معينة تؤدي هذه الطبيعة إلى تأثرها بالممارسة الفعلية لمهنة المدرس نحو إدارة المواقف داخل الصف وبنفس الصفات حيث يشير هنا (ماسلو) في تركيبة هرمه أن الدافعية تبدأ في الارتقاء المتتابع للحاجات، ويتم الارتقاء من مستوى أدنى إلى مستوى أعلى حسب درجة أهميتها أو لسيادتها بالنسبة للفرد، ولا يتحقق التقدم إلا بعدما يتم إشباع الحاجات التي تقع على المستوى الأدنى كاملة[1]. وتأثير الوسيلة يثير الكوا من الداخلية للمتعلم والمعلم معا حيث أن زيادة الدافعية لدى المتعلم تزداد معها التفاعلات..

وبالتالي يؤثر هذا على بقية العناصر المحيطة بالدرس ويحدث تغيرا في السلوكات وفي درجات المعرفة إذ هناك دراسة تصف درجة العلاقة بين الدافعية والأداء فقد أكدت أن درجة الأداء تكون منخفضة وضعيفة إذا انخفضت درجة الدافعية والعكس صحيح، ومنه نستنتج أن زيادة الدافعية لدى المتعلم تتأثر بشكل مباشر بأداء المعلم في إدارة مواقفه التربوية داخل الصف, وبصفة عامة

1 وزارة التربية الوطنية، التربية وعلم النفس مرجع سابق، ص 39.

يتضح من الجدول أن قيمة كا[2] تقدر بـ 123.184 وبمستوى معنوية أقل بكثير من المستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدرة بـ $\alpha = 0.05$ (0.000< 0.05) وبالتالي وجود علاقة قوية ومميزة بين المتغيرين، أي أنهناك دلالة إحصائية على مستوى المفردات للمؤشرات، وهذا ما يؤكد أن زيادة الدافعية لدى المتعلم تحدث على أثر خلفية الوسيلة مما ينتج سلوكا مغايرا وبالتالي تتأثر بسلوك الآخرين مثل فعالية أداء المعلم لمواقفه التربوية داخل القسم، وهذه النتيجة تعزز نتائج الجدول السابق رقم (17) بأن الوسائل لها دور أساسي في التأثير على الشخصية, كما هو ملاحظ في الإقبال المتزايد للأشخاص على الانترنيت وتأثيرها على الأداءات والسلوكات وهو ما حققته نتائج هذا الجدول بصورة شفافة وتلقائية, وما يمكن الحديث عنه لما يمثله المجتمع الافتراضي هو نتيجة تطور الفعل التكنولوجي واستخدام المفرط للوسائل التواصل الاجتماعي, وهذا ما يمثل تأثيرا كبيرا على عقلية الأفراد, وهو ما ينعكس كذلك على النمط التربوي والتعليمي .

جدول رقم (24) يبين زيادة الدافعية عند المتعلم وعلاقتها بالمستوى التعليمي للمدرس

المستوى التعليمي للمدرس / تزيد من دافعية المتعلم		متوسط	ثانوي	جامعي	ما بعد التدرج	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	2	44	203	4	**253**		
	النسبة %	0.71%	15.71%	72.5%	1.42%	**90.36%**		
متوسطة	التكرارات	2	4	15	2	**23**	31.345	**0.000**
	النسبة %	0.71%	1.42%	5.35%	71%.0	**8.22%**		
منخفضة	التكرارات	0	2	2	0	**4**		
	النسبة %	0.0%	71%.0	0.71%	0.0%	**1.42%**		
المجموع	التكرارات	**4**	**50**	**220**	**6**	**280**		
	النسبة %	**1.42%**	**17.85%**	**78.57%**	**.14%2**	**100.0%**		

بلا شك أن صاحب الخبرة والإنتاج العلمي والفكري يبقى هو الأكفأ لأن معطياته تراهن على الثبات والاستقرار النسبي للمعرفة,وهي ما تؤثر على طالب العلم خاصة المتعلمين، وحسب الجدول أنهناك أثار متعددة من التعليم تزيد من دافعية المتعلم نحو الإيجاب وتكرس في رغبته البحث والانتباه والمشاركة، ومن بين هذه الآثار نجد المستوى التعليمي للمدرس الذي يفرض نفسه ويمارس قوة على الأفراد الآخرين وفي هذا الجدول يتضح مدى زيادة الدافعية عند المتعلم وعلاقتها بالمستوى التعليمي، حيث تأتي نسبة مستوى الجامعي في المرتبة الأولى والمقدر بـ 72.05% من المبحوثين الذين صرحوا بالعلاقة الجيدة بين زيادة الدافعية والمستوى الجامعي، وعبرت نسبة 5.35% بصورة متوسطة، أما النسبة الأخيرة

فكانت 0.71% بمستوى منخفض أما المرتبة الثانية فكانت نسبتها تقدر بـ 15.71% من المستوى الثانوي الذين عبروا بعلاقة جيدة بين المتغيرين، أما النسبة الأخيرة فكانت 0.71% فقط وبصورة متوسطة، وجاءت على التوالي المرتبة الثالثة والأخيرة للمستوى المتوسط وما بعد التدرج بنسبة 0.71 % 1.42% لكليهما نظرا لانعدام هذا المستوى في التعليم أو انقرض بفعل زحف العامل الزمني أما بالنسبة لمستوى ما بعد التدرج فهو قليل فغالبيتهم ينتقلون إلى التدريس بالجامعة، بعد استعراض التحليلات الإحصائية تبين أن الدافعية تزداد بصورة جيدة كلما ارتفع المستوى التعليمي للأشخاص، حيث نلاحظ أن هناك ارتباطا وثيقا بين الارتقاء بالمستوى وزيادة الدافعية عند المتعلمين هذا ما ينبئ بأنه كلما كانت المعرفة دقيقة وعلمية أكثر ونابعة من شخصية تحمل هذا المستوى كانت بالمقابل حافزا للتلاميذ لأنها تعطي لهم القدر الكبيرة من الشرح والتحليل والتفسير للمادة العلمية حيث يمكن للتلميذ أن يستفيد من صاحب معرفة واسعة وصاحب خبرة وتجربة عميقة، لأن الدافعية لا يمكن أن تتحرك داخليا إلا بإشباعات للحاجات التي يراها التلميذ في حاجة إليها وباستطاعته تحقيق رغبته فيها، فإذا أحس أن الإدراك والفهم دعم لحاجات نفسية واجتماعية، يطلبه لإشباعها خاصة وأن مطالبه يوفرها صاحب مستوى علمي مقبول يعرف كيف يوصل له المعلومة فتزيد عنه الدافعية رغبة في تحقيق هدف معين وكما قيل أنه (لا يوجد سلوك تعليمي بدون دوافع تدعو إليه) وحسب الباحث "ديسكو" فإن للدافعية أثرا وظيفيا في العملية التربوية منها الوظيفة الاستشارية والتنبيه والوظيفة التوقعية والوظيفة الاختبارية، الوظيفة الباعثية والوظيفة العقابية، وهناك من يؤسس مبادئ كثيرة لكيفية إثارة هذه الدافعية منها مثلا جعل المادة العلمية مثيرة وشيقة تشد انتباه التلميذ، لتعطي له الفرصة لكي يتحمل مسؤولية اتجاهاته وميولاته، وتدفع فيه قوة الاسترجاع أو التغذية الراجعة (Feedback)وبهذا يتمكن صاحب المستوى العلمي الرفيع من إثارة المعدل المتوسط من دافعية المتعلمين الذين يفتقدون لبعض الحاجات ويريدون تحقيقها نتيجة حرمانهم منها ومن ذلك يمكن أن تكون تحقيق الحاجة للمتعلم هي الخطوة الأولى لإثارة دافعيته وباختصار فإنها ترتبط (الدافعية) بالأداء انخفاضا وارتفاعا وهذا ما تشير إليه النتائج، إذ نلاحظ كلما ارتفع المستوى التعليمي كلما قابله ارتفاعا في الدافعية وما ينظر إليه حسب مستوى المعنوية

المقدرة بـ 0.000 وهي قيمة أقل تقديرا من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية H_0ونقبل بالفرضية البديلة H_1، ويمكن أن نقول أن هناك دلالة إحصائية بين المتغيرين، ووجود علاقة قوية بينهما أي أن المستوى العلمي للمدرس يؤثر بشكل واضح في دافعية المتعلم, من حيث الإضافة وهذه الزيادة اتضحت من خلال ارتفاع المستوى العلمي للمبحوثين, فكانت العلاقة جيدة محققة للأثر الدراسي,وبشكل عام فإن المعرفة والمنهجية والطرائق البيداغوجية, تبقى من أداء المدرس وحده, وهذه كلها ما ينتقل أثرها إلى المتعلم بصفة رمزية وغيرها.

جدول رقم (25): يبين زيادة الدافعية عند المتعلم وعلاقتها بالتخصص

تخصصات المدرس / تزيد من دافعية		علوم طبيعية	فيزياء	اجتماعيات	إعلام آلي	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	68	68	76	36	248	13.610	**0.018**
	النسبة %	24.28%	24.28%	27.14%	12.85%	**88.58%**		
متوسطة	التكرارات	10	8	2	2	22		
	النسبة %	3.57%	2.85%	0.71%	0.71%	**7.85%**		
منخفضة	التكرارات	2	4	2	2	10		
	النسبة %	0.71%	1.42%	0.71%	0.71%	**3.57%**		
المجموع	التكرارات	80	80	80	40	280		
	النسبة %	**28.57%**	**28.57%**	**28.57%**	**14.29%**	**100.0%**		

في هذا الاتجاه قد تكون رغبة التلميذ الميل إلى مادة علمية معينة نتيجة عدة عوامل نفسية أو بيداغوجية فباستطاعة المدرس أن يثير كوا من دافعية المتعلم من خلال التنويع في طرح البدائل، ويمكن أيضا تحسين مستوى الأداء أو إعادة صياغة المفاهيم. كما لنوعية الاختصاص هدف في إبراز هذه الكو امن الداخلية... وفي الجدول المبين يتضح أن أكبر نسبة سجلت في مادة الاجتماعيات التي قدرت بـ 72.14% يؤكد فيها المبحوثون أن العلاقة جيدة بين دور التخصص وبين زيادة دافعية المتعلم إذ يمكن أن تزيد من قدرتها تليها نسبة 0.71% بشكل متوسط كما عبرت في المرتبة الثانية المادة االفيزيائية بنسبة 24.28% وهي نسبة متقاربة مع مادة الفيزياء تفيد بالعلاقة الجيدة ثم تسجل بعدها نسبة 2.85 بصفة متوسطة وكذا 0.71% بمستوى منخفض, أما في المرتبة الثانية تسجل نسبة 24.28% من مادة العلوم الطبيعية تؤكد على الصفة الجيدة للعلاقة وتترتب بعدها نسبة 3.57% بصفة متوسطة تسجل نسبة في مادة الإعلام بـ 12.85% بعلاقة جيدة وفي مجموع العام تسجل نسبة **88.58**% التي تشير للعلاقة الجيدة بين المتغيرين في حين تسجل نسبة 7.85% بصفة متوسطة أما النسبة الأخيرة فهي 3.57% فقط بمستوى منخفض.

واعتبارا من ذلك نجد أن التخصص له تأثير مميزا لأن التلاميذ يحبون بعض المواد أكثر من أخرى وبالتالي فإن المواد التي يختارونها تعطي مفعولها في نتائجهم، فضلا أنها تثير فيهم الدوافع نحو البحث والمزيد من المشاركة والنقاش داخل الصف ونسجل ملاحظة أخرى أن القيم متقاربة نسبيا الشيء الذي يؤكد أن التخصصات لها اعتبار في زيادة الدافعية لدى المتعلمين، وتظهر نتيجة إجمالية للصورة الجيدة مؤكدة هذا الاتجاه، والارتفاع النسبي لمادة الفيزياء تشكل تقدما في المواد التقنية ثم تليها المواد الاجتماعية والإنسانية التي تحتاج إلى تحليلات أكثر لكونها متشعبة تاريخيا واجتماعيا، في حين أن المواد التقنية مضبوطة الحسابات والمنهج، وعلى العموم فإن نوعية المادة العلمية لها تأثير في زيادة الحرص من قبل التلاميذ، وتصبح هذه المادة مثيرة داخليا للحاجات تزيد من إشباعات المتعلم ذاتية وتحسن الرغبة لامتلاك هذه المعلومات والمعارف والمهارات لتحقيق اتجاهات جديدة وميولات تساعده في المستقبل وهو ما يوضحه الجدول رقم (13) السابق، ولأنه لكون أي سلوك نابع من المتعلم وراءه دافع بحسب قوة التأثير وقلته، حيث

تعدد هذه الدوافع بحسب الاتجاهات فهناك دافعية لها وظيفة الإثارة لكوامن داخلية والسعي لتحقيق إشباعاتها وتعمل كذلك بعض الدوافع إلى التنبيه والتركيز حول محور معين وفي هذا الإطار تشكل الاداءات ركيزة للدافعية، بحيث تمكن الأداءات الإيجابية من رفع من مستوى الدافعية لتتطلب أكبر قدر ممكن من الإشباعات لحاجاتها أما الأدوات المنخفضة فتحدث العكس، وكلما كانت مادة الاختصاص شيقة ومثيرة وعلاقة المدرس بالمتعلمين علاقة طيبة تسودها روح التعاون والمعاملة الحسنة ستكون بلا شك دافعية المتعلمين كبيرة وفي تزايد كلما استثيرت، أما إذا كان المدرس غير مرغوب فيه في نظر التلاميذ، فالأكيد أن مادته تكون مرفوضة وغير محببة وبالتالي لا تثير شعورهم ولا تحرك فيهم الإحساس والاهتمام بعناصر الدرس وباختصار تصبح هذه المادة لا تعبر عن انشغالاتهم وحاجاتهم الظرفية.

وفي هذا الاتجاه نجد أن قيمة مستوى المعنوية المحسوبة تقدر بـ **0.018**، وهي أقل من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$، ومنه نرفض الفرضية الصفرية H_0 ونقبل بالفرضية البديلة، ويمكن أن نقول هنا أنها توجد دلالة إحصائية بين قيم المتغيرين أي توجد علاقة قوية بينهما مما ينبئ أن الاختصاصات تسهم بشكل مباشر في ارتفاع درجة الدافعية لدى المتعلمين أثناء الحصة وهو الأثر الذي تحقق في هذه الدراسة, مما لاشك فيه أن التخصص يعمق المعنى ويرسخ الصورة العلمية الحقيقية وكذا يعطي للبعد البيداغوجي اهتماما, بصفته ينتج دقة متناهية بعمق هذا الاختصاص.

جدول رقم (26): يبين فعالية المشاركة وعلاقتها بالمواقف التعليمية الصفية

فعالية المشاركةلدى التلاميذ / المواقف التعليمية داخل الصف		عالية	متوسطة	ليس لها دور	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	251	4	0	**255**	64.201	**0.000**
	النسبة %	89.64%	1.42%	0.0%	**91.08%**		
متوسطة	التكرارات	10	11	0	**21**		
	النسبة %	3.57%	3.92%	0.0%	**7.5%**		
منخفضة	التكرارات	2	0	2	**4**		
	النسبة %	0.71%	0.0%	0.71%	**1.42%**		
المجموع	التكرارات	**263**	**15**	**2**	**280**		
	النسبة %	**93.93%**	**5.36%**	**0.71%**	**100.0%**		

بتغطية فراغ النشاطات الصفية يصبح المدرس هنا مفعل للعملية التربوية وحريص على فعالية مشاركة التلاميذ داخل الصف التي تكون لها جوانب عديدة، تشير أولا إلى الفهم الجيد للدرس أو هناك حوافز ضمنية تشجع على تطوير اللغة من خلال الحوار والمحادثة، كما تهدف إلى المساهمة في صياغة المحور وتتأثر بدورها بالمدرس في تشكيل تصور لبناء مواقفه التربوية بغية تحقيق الهدف من الدرس، والملاحظ للجدول الخاص بفعالية المشاركة ودورها في المواقف التربوية, حيث كانت المشاركة داخل الصف عالية عبرت عنها النسبة بـ 93.93% من المبحوثين الذين أكدوا أن الوسيلة تشد الأنظار وتشجع على المبادرة بموافقة 263 مفردة من أصل 280 مفردة وهو عدد كبير جدا، في حين نسجل 5.36% لمشاركة

التلاميذ بشكل متوسط أما الذين أعربوا بأن الوسيلة ليس لها دور في فعالية المشاركة تقدر نسبتهم بـ 0.71% فقط. ويمكن تقسيمها حسب الفئات..

الفئة الأولى: والمتعلقة بفعالية المشاركة وعلاقتها بالمواقف التربوية.

جزئية أ: نلاحظ نسبة 89.64% من المبحوثين الذين أشادوا بأن فعالية المشاركة عالية ولها دور في مساعدة المعلم في إدارة المواقف التربوية داخل الصف بصفة جيدة.

جزئية ب: تعبر عن نسبة 3.57% من المبحوثين الذين اعتبروا أن فعالية المشاركة عالية، إلا أن المواقف التربوية يكون دورها متوسط اقل من سابقتها.

الفئة الثانية والثالثة: تشمل كل منها على نسب ضعيفة وتجمل صفات متوسطة وليس هناك دور لهذه الوسائل في فعالية المشاركة نحو عدم مساعدة المعلم في إدارة المواقف التعليمية وهي تتراوح بين 3.92%1.42% و 0.71% ... ومن خلال هذه النتائج الإحصائية نلاحظ أن الأغلبية الساحقة عبرت عن دور الوسائل في فعالية المشاركة تأثرت هذه الأخيرة من تقديم خدمة الأستاذ في أدائه المهني لإدارة المواقف التربوية مع التلاميذ داخل الصف، كما عبرت أيضا نسبة 93.21% عن ميزة المشاركة في التأثر بجدوى المواقف التربوية من قبل الأستاذ، وكلما ارتفعت نوعية الأداء نحو إدارة التصرفات والسلوكات ورصد الأخطاء وكل المجريات المتعلقة بالدرس وتسييره، وبقية العمليات والإنجازات التعليمية الناتجة عن إطار الصف.كلما ارتفع مستوى النقاش والمشاركة من قبل لتلاميذ. حيث تمثل المشاركة نجاح الدرس بكل مقاييسه وهذا إثبات أن المعلم قد قام بدوره كاملا فأحسن الأداء والأدوار واستخدم الوسائل بشكل جيد أدت كل هذه العناصر إلى إثارة شعور التلاميذ نحو الدرس وبالتالي كانت الفعالية لها دور نتيجة تحسين مردود أداء المعلم وتطوير الإرادة الشخصية لإدارة هذه المواقف الملقاة على عاتق المدرس، ويمكن أن نجمل هذه المسألة بأن فعالية المشاركة تتأثر بالمواقف التربوية للمدرس، وتكون مساعدة له في اتخاذ القرارات أو مجابهة الأسئلة، أو إعادة وتكرار نقطة غير واضحة, وهي فرضية يراجع المدرس من خلالها أبعاده وأهدافه المسطرة، ولأن تفعيل المشاركة من قبل التلاميذ هي هدف من أهداف المقاربة بالكفاءة لأنها تشتغل على دور التلميذ داخل الصف وأهميته أكثر من دور المدرس لأن هذا الأخير يقتصر فقط على التوجيه والتحفيز وفي هذا المقام تظهر نتائج الجدول من خلال

قيمة المستوى المعنوية المقدرة بـ **0.000** وهي أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة المقدرة بـ $\propto = 0.05$ وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية H_0، ونقبل بالفرضية البديلة ومن خلال أيضا قيمة كا^2 المقدرة بـ 64.201 نستنتج أن هناك دلالة إحصائية كبيرة,حققت علاقة قوية بين المتغيرين، تعبر هذه العملية على التأثيرات المتباينة بين المفردات والتي تظهر على مستوى التحليل السوسيولوجي أن دعم الوسائل يبقى ضروريا لكل عملية تربوية تريد تحقيق أهدافها الاجتماعية والمعرفية، وهو ما تأكد من تطابق المؤشرات بشكل موضوعي وهادف, وللتوضيح أنه على الرغم من أن المقاربة بالكفاءات تعطي الأولوية للمتعلم في العملية التعليمية, إلا أن دور المعلم يبقى رئيسيا لا غنى عنه في مواقفه التعليمية وفي عمله البيداغوجي عموما.

جدول رقم (27): يبين تفعيل الحصة الدراسية وعلاقتها بالمستوى التعليمي للمدرس

المستوى التعليمي للمدرس / يحفز على تفعيل الحصة		متوسط	ثانوي	جامعي	ما بعد التدرج	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	2	36	208	4	250		
	النسبة%	0.71%	12.85%	74.28%	1.42%	89.28%		
متوسطة	التكرارات	2	10	10	2	24		
	النسبة%	0.71%	3.57%	3.57%	0.71%	8.58%	104.316	
منخفضة	التكرارات	0	4	2	0	6		**0.000**
	النسبة%	.0%	1.42%	0.71%	0.0%	2.14%		
المجموع	التكرارات	4	50	220	6	280		
	النسبة%	1.42%	17.86%	78.58%	2.14%	100.0%		

المدرس الذي يملك قدرات وإمكانيات علمية بيداغوجية يستطيع أن يفرض أسلوبه الخاص داخل الصف ويمكن من خلال ذلك تلاميذه من المشاركة بفعالية,والعمل على تعدد الحوافز التي من شأنها تفعيل الدرس وتتباين مستويات

هذا التنوع من شخص إلى آخر، وتكون القابلية أكثر إذا كان المدرس يتمتع بمستوى علمي جيد، حيث يدرك مضامين الفعل المحرك والمنشط للحصة، وهذا الجدول الذي يهدف إلى تنشيط الحصة الدراسية حسب أولويات المستوى التعليمي، حيث سجل نسبة 89.28% من المبحوثين الذين أكدوا على العلاقة الجيدة بين فعالية الحصة والمستوى التعليمي أما المرتبة الثانية سجلت نسبة 8.58% من المبحوثين الذين عبروا بصفة متوسطة على هذه العلاقة في حين لم تتجاوز نسبة 2.14% فقط الذين صوتوا بمستوى منخفض لهذا الارتباط..وحسب النتائج الجزئية، فإن المرتبة الأولى كانت للجامعين بنسبة 74.28% وهي نسبة تكشف عن مفعول المستوى العالي في تنشيط الدرس أمام التلاميذ بصورة جيدة تليها نسبة 3.57% بصورة متوسطة إلى جانب 0.71% بمستوى منخفض والقيمة المسجلة في المرتبة الثانية هي نسبة 12.85% من الثانويين الذين عبروا بصورة جيدة عن هذه العلاقة, أما بالنسبة التي تليها فهي 3.57% صوتوا بشكل متوسط، ثم تأتي المستويات الأخرى على التوالي فالمتوسط يسجل فيه 0.71% فقط بصفة جيدة أما ما بعد التدرج فكانت في مستوى منخفض بنسبة 1.42% أيضا.وهذه الاخيرة راجعة إلى انعدام هذا المستوى في القطاع.

بعد هذا التحليل يظهر أن المستوى التعليمي له علاقة جد قوية في تنشيط وتفعيل الدرس داخل الصف، حيث نجد أنه كلما ارتقى المستوى التعليمي للموظفين، كلما ارتفعت بالمقابل نسبة الفعالية داخل الصف وأدرك التلاميذ البعد الرمزي لمفاهيم الدرس وتألقوا بمعنوياتهم مع خطوات المادة العلمية في حين تظهر علامات الإخفاق والتراخي كلما تدني المستوى العلمي للمدرس وهذا القياس للمؤشرات يشير إلى علاقة التأثير الحاصلة بين تفاعل الحصة ومكوناتها البيداغوجية ورموزها وبين الاعتبار العالي للمستوى الذي يوليه المدرس لذلك. كونه يعكس مستواه العلمي على مجريات الحصة وهذا الأمر يحقق الهدف مما يكشف بأن هناك علاقة قوية بين المتغيرين من شأنها تضيف بعد سوسيولوجي في إطار التماسك بين الخطاب والتلقي أي بين الفاعل الاجتماعي والمتفاعلين داخل الصف، وهذا بلا شك يزيد من الحافزية للتلاميذ ويلبي حاجاتهم وطموحاتهم ويذكي رغباتهم ويثير فيهم حب التطلع والمزيد من التنوع والإبداع والاختلاف. وأن المعرفة تأتي من صاحبها وأن فاقد الشيء لا يعطيه وهذه مسألة أخرى تجرنا إلى

الحديث عن نوعية التكوين للإطارات التربوية، خاصة أمام تعدد المناهج والوسائل وتنوعها والانتقال من مرحلة المحتويات والتدريس بالأهداف إلى المقاربات بالكفاءة، وهذا يعبر عن نضج المدرس أو الفاعل في الحصة يظهر ذلك من خلال الأقدمية التي لاحظناها في الجدول رقم (26) وتتأكد هذه النتيجة من قيمة مستوى المعنوية التي قدرت بـ 0.000 وهي أقل من نتيجة مستوى المعنوية المعتمدة في هذا الموضوع والمقدرة بـ$\propto = 0.05$ ومنه نجد أن هناك علاقة قوية جديرة بالذكر بين المتغيرين مما تشير إلى وجود دلالة إحصائية بين روائز المتغيرين، ويظهر تأثير بين هذه القيم أين نجد أن المستوى العلمي له تأثير إيجابي في تفعيل الدرس كلما ارتفع ويحدث العكس إذا تدنى هذا المستوى وهذا فعل متلازم لمكونين يؤثر أحدهما في الآخر سلبا أو إيجابا مما تظهر علاقة السبب بالنتيجة. وهذا ما تحقق في فعالية الاتصال المتضمن كل من المدرس والمتمدرس, والخلاصة أن صاحب المستوى العلمي يكتشف ويحلل ويناقش ويفترض ويسعى لإعطاء الإجابة النموذجية, وهو ما يمكن من تفعيل الحصة رغم الفروق الفردية .

جدول رقم (28): يبين تفعيل الحصة الدراسية وعلاقتها بالأقدمية المهنية للمدرس

الأقدمية المهنية للمدرس / تحفز على تفعيل الحصة الصفية		5 - 10 سنة	11- 16 سنة	أكثر من 16 سنة	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	62	56	144	262	18.102	**0.009**
	النسبة%	22.14%	20%	51.42%	93.58%		
متوسطة	التكرارات	4	2	4	10		
	النسبة%	1.42%	0.71%	.42%1	3.57%		
منخفضة	التكرارات	2	4	2	8		
	النسبة%	0.71%	1.42%	0.71%	2.85%		
المجموع	التكرارات	68	62	150	280		
	النسبة%	24.28%	22.14%	53.58%	100.0%		

للخبرة المهنية مهمة كبيرة تعكس التنوع والتطور البيداغوجي وهو ما يفيد المتعلمين,وكذا يعطي للمهنية احتراما وتقديرا,إلى جانب تقوم بتمكين تفعيل حصة الدرس,مع ما ينبغي توفيره من الوسائل الممكنة وتنوعها وبحسن المعاملة من قبل المدرس، وتتضح عناصر الدرس كما تكون للخبرة دخل عميق في استثمار الطاقات وتحويلها إلى مشروع عملي، وتعكس هذه العملية مدى إمكانيات المدرس في إنجاح الحصة داخل الصف، وفي هذا الجدول الذي يوصف تفعيل الدرس وعلاقته بالأقدمية المهنية. حيث تشير النتائج الجزئية إلى ما يلي:

1- الفئة الأولى (5-10) سنة: تشكل نسبة 22.14% من المبحوثين الذين صرحوا بوجود علاقة جيدة بين تحفيز التلاميذ في حصة الدرس وخبرة المدرس وهذه النسبة تعبر بالمرتبة الثانية في النتائج الجزئية تليها نسبة 1.42% بمستوى منخفض.

2- الفئة الثانية (11-16) سنة: تعبر هذه النسبة عن صورة جيدة للعلاقة بين تأثير طول مدة التدريس في تفعيل حصة الدرس بحكم الخبرة حيث تعبر عنها

نسبة 20.00% وتأتي هذه القيمة في المرتبة الثالثة لتليها بعدها نسبة 0.71% بمستوى متوسط.

3- الفئة الثالثة (أكثر من 16 سنة): صرح المبحوثون بنسبة 51.42% بصفة جيدة على وقوع أثر قوي بين الخبرة الطويلة في التدريس وبين تفعيل الدرس داخل الصف وهذه النسبة تشكل المرتبة الأولى في جملة النتائج الجزئية كما تعبر نسبة 1.42% أيضا بصفة متوسطة.

من خلال هذه البيان الإحصائي يتضح أن الأغلبية صرحوا بأن الأقدمية الكثيرة تؤثر في تحفيز التلاميذ كتفعيل للحصة، وأنه كلما ارتفعت المدة الزمنية للمدرس كلما كانت حدة الفعالية أكثر في تحفيز التلاميذ وتنشيطهم وهو ما يعكس صورة الخبرة والتجربة في الميدان، إذ كلما كانت الممارسة الطويلة في العمل كلما قلت الأخطاء وزادت الإيجابيات وقلت تكلفة الجهود ومدة الوقت، وتكون المرحلة أكثر نضجا من سابقتها من حيث دوافعها المتعددة، وما يمكن أن يختصره مدرس صاحب خبرة عميقة بالاختصاص ربما تعادل كتابا بجملته أو أكثر، وقد ينعكس هذا المرجع على تلاميذه فتكون الاستفادة كبيرة وعميقة حيث توظف فيها كل الطاقات والإمكانيات التي يحرص الفرد إبرازها وهي من جملة الإفرازات التي تثار داخل الصف، وحسب النتائج دائما تمثل 53.58% من آراء المبحوثين على الموافقة بأن الأقدمية مهما كانت مدتها تكون أفضل من غيرها نتيجة أنها ترفع من مستوى الخبرة وتؤكد على أن البقاء للأصلح والأكثر دراية ومعرفة بشؤون اختصاصه (ليفاتك بليلة فاتك بحيلة) (اسأل أمجرب بلا ما تنسى الطبيب) وهذا ما يظهر حتى على مستوى مجتمعات ودول، فالمجتمعات التي تقدمت في الصناعة والتجارة والزراعة والتكنولوجيا الحديثة هي نابعة من عمق التجربة والخبرة والممارسة وبالتالي أعطت لغيرها نموذجا حيا على درب ومحك السنين، ومن ذلك وفرت هذه الدول والمجتمعات على نفسها الجهد المضني وقلصت الفترات الزمنية، كذلك الأقدمية المهنية لها دور في تنشيط محاور المادة تحليلا وتبسيطا توفر بذلك الأعباء وتختصر الزمن في مدة وجيزة نتيجة الخبرة وطول الممارسة تعكس فائدتها على الآخرين، وهذه العملية تؤكدها النتائج الظاهرة والملاحظة في قيمة مستوى المعنوية المقدرة بـ 0.009 وهي قيمة أقل بكثير من النتيجة المقدرة لمستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة وهي $\propto = 0.05$ ومن هنا توجد علاقة قوية بين قيم وعوامل

المتغيرين. مما ينتج أن هناك دلالة إحصائية واضحة تشير إلى تأثير الأقدمية في مدلول النتائج النهائية .وهو ما عبرت عنه القيم الظاهرة باعتبار أن الأقدمية في الاختصاص تكون أكثر وعيا بمحك التجربة، ويكون صاحبها أكثر جرأة في النقد والممارسة,و ترفع من مستوى تعليم المتمدرسين وتتجنب كثرة الأخطاء,وتسهل عملية الاتصال البيداغوجي.

جدول رقم (29): يبين إدارة المواقف التعليمية ودورها في التحصيل الدراسي-

المواقف التعليمية داخل الصف / التحصيل الدراسي للمتعلمين		عالية	متوسطة	لا أدري	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	225	6	0	**231**	584.66	**0.000**
	النسبة %	80.35%	2.14%	0.0%	**82.5%**		
متوسطة	التكرارات	32	8	1	**41**		
	النسبة %	11.42%	2.85%	0.36%	**14.65%**		
منخفضة	التكرارات	4	0	4	**8**		
	النسبة %	1.42%	0.0%	1.42%	**2.85%**		
المجموع	التكرارات	**261**	**14**	**5**	**280**		
	النسبة %	**93.22%**	**5%**	**1.78%**	**100.0%**		

إن قدرة المدرس ومواقفه التعليمية لا يعوضها أحد, هذا ما لاحظناه عندما عوضت الوزارة المدرس بقرص مضغوط وزعتهم على طلبة الثانويات نتيجة الإضراب الذي طالت مدته من شهر مارس 2015 وهذه الفكرة أن قيمة المواقف التربوية للمدرس لها أهمية بيداغوجية معتبرة, حيثينظر إلى التحصيل الدراسي أنه نتيجة مقدمات من الجهود والإستراتيجيات قبلية وخطوات حددت سلفا، وإنجازات شيدت طوال الموسم الدراسي وهذا ما يعكسه الجدول أعلاه حيث يتبين من خلاله أن نسبة 93.22% من المبحوثين صرحوا بأن إدارة المواقف التربوية كانت جيدة، وأن التحصيل الدراسي كان عاليا أيضا، أما النسبة الثانية فسجلت 05% من المبحوثين أعربوا إن إمكانيات إدارة المواقف التربوية جاءت

متوسطة، في حين سجل 1.78% فقط بصفة منخفضة ويمكن تجسيد هذه النتائج الجزئية على النحو التالي.

الفئة الأولى: والمتعلقة بإدارة المواقف التربوية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي بصفة جيدة.

جزئية أ: تحصلت أعلى نسبة وهي الأولى في الجدول والمقدرة بـ 80.35% من المبحوثين الذين أكدوا بوجود علاقة بين المواقف التربوية والتحصيل الدراسي، حيث كانت الأولى جيدة والثانية عالية بمعنى أن المواقف التربوية تؤثر في التحصيل الدراسي سلبا أو إيجابا.

جزئية ب: كانت النسبة تقدر بـ 2.14% وأعطت أن المواقف كانت جيدة في حين أن التحصيل كان متوسطا.

جزئية ج: صرح خلالها المبحوثون أنهم لا يدرون في هذه الحالة شيء ولم يسجلوا أي نسبة.

الفئة الثانية: والمتعلقة بإدارة المواقف وعلاقته بالتحصيل الدراسي بصفة متوسطة.

جزئية أ: ينظر إلى النسبة والمقدرة بـ 11.42% قد تكون مقبولة والتي تعكس حدوث مواقف تربوية يقابلها تحصيل عالي المستوى.

جزئية ب: تقدر النسبة التالي بـ 2.85% وهي قيمة متوسطة على المتغيرين.

جزئية ج: وتمثل 0.36% فقط بعد حدوث المواقف لكن التحصيل لم يعكس أي نتيجة رغم التبادل المتوافق بينهما.

الفئة الثالثة: كانت منخفضة لا تعكس أي نتيجة ولم يصرح أي بحوث باستثناء النتائج الجزئية الضئيلة وهي على التوالي 1.42%، 0.00%، 1.42% ..

وبعد التحليل الإحصائي نجد أن الأغلبية يصرحون بأن إدارة المواقف التربوية الجيدة والمقبولة وفق أسلوب علمي ومنهجية سليمة تؤدي إلى رفع المستوى للتلاميذ وتدعم نشاطاتهم المعرفية وبالتالي يكون تحصيل دراسي مميز يعكس الجهود المبذولة، في الأداءات التربوية، كما توضح نسبة 97.00% من المبحوثين الذين عبروا صراحة بأن التحصيل الدراسي هو نتيجة لمواقف المدرس التعليمية، وأن التأثير وقع بشكل قوي تميزه النسبة العالية للتحصيل الدراسي والمقدرة بـ 91.77% وهي قيمة مرتفعة تتقارب مع النسبة الأولى للأغلبية، وهو ما يحقق

الشرط العلمي في هذه العملية بأن للمتغيرين ارتباطا وثيقا، حيث كلما تحرك الأول لزم تحرك الثاني في السلب والإيجاب وهو ما يعكس قوة التأثير بينهما وحسب بعض الدراسات فإن التحصيل الد7راسي يتأثر بعدة عوامل كالعامل الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للأسرة، إلا أنه في هذه الدراسة تأثر بمواقف المعلم التربوية شكلت عاملا جديدا في قيمة التحصيل الدراسي وهذه لبنة جديدة تكشف عنها الدراسة ضمن سلسلة العوامل المتعلقة بدعائم التحصيل المدرسي, وهنا تعدد المواقف التربوية من شخص إلى شخص آخر من حيث السلوك والمعارف والمهارات والكيفيات والاستخدامات للوسائل وتوظيفها وطرق الإنجازات والتقويم وكذا الإطلاع على العوامل النفسية والاجتماعية للتلاميذ وكيفية معالجة الفروق الفردية والتأخرات وهي كلها مخرجات من المواقف التربوية للمدرس تشكل مدخلات للمتعلمين من جهة ثانية, وبهذه الصورة البيداغوجية لنتائج الجدول يتضح أن قيمة مستوى المعنوية والمقدرة بـ 0.000 وهي أقل من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$، تعكسها قيمة كا^2 المقدرة بـ 66.584، وهذا ما يشير أن العلاقة المرتبطة بين المتغيرين قوية، ودالة إحصائيا، إذ يمكن أن نقول أن التسيير الحسن لمجريات الدرس وخطواته بما فيها المعاملة الحسنة من قبل المدرس للتلاميذ، إضافة إلى جملة المعلومات والمعارف والمهارات المنظمة والمتسلسلة وفق منهجية علمية تؤثر في الطرف الآخر (التلميذ) وتؤتي أكلها في النتائج الأخيرة كتحصيل نهائي وهذا ما تحقق في هذه المعادلة للجدول بصورة جلية في فضاء حقيقي غير افتراضي, وانعطافا لما سبق أن الوثيقة أو الوسيلة لا تشكل بعدا بيداغوجيا أسلوبا تعليميا, إلا إذا كانت من أداء المعلم.

جدول رقم (30) يبين نسبة التحصيل الدراسي وعلاقته بالمستوى التعليمي للمدرس

المستوى التعليمي للمدرس / نسبة التحصيل الدراسي		متوسط	ثانوي	جامعي	ما بعد التدرج	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
عالية	التكرارات	2	44	200	4	**250**	102.275	**0.000**
	النسبة %	0.71%	15.71%	71.42%	1.42%	**89.28%**		
متوسطة	التكرارات	2	4	18	2	**26**		
	النسبة %	0.71%	.42%1	6.42%	0.71%	**9.30%**		
لا أدري	التكرارات	0	2	2	0	**4**		
	النسبة %	.0%	0.71%	0.71%	0.0%	**1.42%**		
المجموع	التكرارات	**4**	**50**	**220**	**6**	**280**		
	النسبة %	**1.42%**	**17.86%**	**78.58%**	**2.14%**	**100.0%**		

يمكن المستوى العالي من التعلم للمدرس إلى إدراك عدة عوامل مساعدة وطرائق مبتكرة تؤهل المتعلم إلى الرفع من مستواه التعليمي, إلى جانب هناك عناصر كثيرة تساعد المتعلم على تحصيل دراسي جيد، كالعامل الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، إضافة إلى ذلك هناك المواقف التعليمية للمدرس والمستوى العلمي لديه، قد تؤثر في حصيلة النتائج النهائية والجدول الحالي يصف العلاقة التي تربط بين التحصيل الدراسي والمستوى العلمي حيث نلاحظ أن نسبة 89.28% صرح فيها المبحوثون بأن العلاقة جيدة كما جاءت نسبة 9.30% بصفة متوسطة وأخيرا نسبة 1.42% لا يدرون ومجمل القول فإن النتائج الجزئية سوف تفصل الخصائص العلمية كمالي...

المستوى الجامعي جاء على رأس هذه النتائج حيث تشكل نسبة 71.42% صفة عالية للعلاقة، تليها نسبة 6.42% بصفة متوسطة أما نسبة 0.71% فهم لا يدرون قيمة هذه العلاقة أما النسبة الثانية فهي خاصة بالمستوى الثانوي والتي قدرت بـ 15.71% تؤكد على درجة عالية لهذه العلاقة، في حين جاءت نسبة 1.42% فقط لصفة المتوسطة.أما نسبة المرتبة الأخيرة عادت إلى كل من المستويين المتوسط وما بعد التدرج نظرا لأن الأول انقرض بسبب رفع المستوى أما الثاني نتيجة انتقال بعض الشهادات العليا إلى الجامعة وتقدر النسبتين على التوالي بـ 1.42% 0.71 % فقط لكليهما. ويمكن بذلك أن نقول انه كلما ارتفع المستوى العلمي للبحوث (المدرس) كلما كان بالمقابل ارتفاع في نسبة التحصيل الدراسي عالية. والعكس صحيح حيث كلما تدنى المستوى عرف التحصيل الدراسي انحدارا في نسبته، وهذا مؤشر على القراءة التي جاءت في الجدول رقم (29) ويتأكد هذا الأمر من خلال النتائج العامة التي صرحت بها الأغلبية بنسبة عالية تقدر بـ 98.58% بأن التعليم له أهمية ودور كبيران في الحصيلة النهائية للنتائج لأن التحصيل تعكسه خلفيات الإمكانيات المادية والمعنوية المتوفرة قد تكون هذه الخلفيات إمكانية المدرس في طرائق التدريس أو من خلال مستواه العلمي والمعرفي الذي ينعكس على تلاميذ إضافة إلى وجود وسائل بيداغوجية اتصالية متوفرة ومتنوعة ويحسن استخدامها بشكل جيد فالأكيد أن هذه الإمكانيات سوف تعطي ثمارها بنتائج إيجابية خلال موسم دراسي، وقد يحدث العكس إذا لم تتوفر هذه الإمكانيات أو وقع خلل وظيفي في العملية الاتصالية سوف لن تكون هناك فعالية تربوية وبالتالي لن يكون هناك تحصيل دراسي جيد والحقيقة أن الواقع الاجتماعي المتميز يحفز المتعلم على المثابرة وبذل الجهد لتحقيق نتائج جيدة وبنفس القدر عندما يكون الوضع الاقتصادي للأسرة وكذا الواقع الثقافي للعائلة جيد. كل هذه العوامل تساعد وتشجع على تحقيق نتائج مرضية، فكذلك مواقف المعلم تبرز في كفاءته العلمية والتي تنعكس مستوياتها على المتعلم ومنه تشير النتائج المسجلة أن مستوى المعنوية المحسوبة تقدر بـ 0.000، وهي أقل قيمة من مستوى المعنوية المعتمدة في هذه الدراسة والمقدرة بـ $\alpha = 0.05$ لذلك نرفض الفرضية الصفرية H_0، ونقبل بالفرضية البديلة وهو ما يؤكد وجود علاقة قوية بين العوامل المختلفة للمتغيرين وبوجود دلالة إحصائية لهذه القيم التي تعكس تأثير المستوى التعليمي على نسبة

التحصيل الدراسي بصورة إيجابية أي كلما كانت طبيعة هذا المستوى كيفما كانت يكون لها وقع على الآخر وبرزت تأثيراتها بغض النظر على كونها سلبية أو إيجابية ودراستنا هذه تؤكد على الإيجابية المطلقة لدور المستوى الرفيع للمنظور التعليمي وهو ما انعكس بصورة مرضية على هذه النتائج, وبطبيعة الحال أن نسبة 67.6% مقابل مجموع 142مبحوثا, شكلت وقعا وتأثيرا على الزيادة التحصيلية، بمعنى أن المستوى التعليمي يرفع من مردود الحصيلة النهائية للمتعلم خلال السنة الدراسية.

جدول رقم (31): يبين نسبة التحصيل الدراسي وعلاقتها بالأقدمية المهنية

الأقدمية المهنية / نسبة التحصيل الدراسي للمتعلم		**5 - 10 سنة**	**11 - 16 سنة**	**أكثر من 16 سنة**	**المجموع**	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
عالية	التكرارات	58	54	144	256	11.358	**0.021**
	النسبة %	20.71%	19.28%	51.42%	.44%19		
متوسطة	التكرارات	8	6	4	18		
	النسبة %	.85%2	2.14%	1.42%	.42%6		
لا أدري	التكرارات	2	2	2	4		
	النسبة %	0.71%	0.71%	0.71%	1.42%		
المجموع	التكرارات	68	62	150	280		
	النسبة %	24.28%	22.14%	53.58%	100.0%		

رفضت وزيرة التربية في مارس من 2015 التقاعد على خبرة 25 سنة, وبررت ذلك أن في هذا العمر يكون المدرس في أوج عطائه المهني, ومن ذلك تستفيد منه

العملية التعليمية من هذه التجربة الكبيرة, هذا دليل أن الخبرة والأقدمية المهنية لها وقع كبير في دعم الحظيرة المعرفية التعليمية , ومن ذلك تكمن ميزة الأقدمية المهنية في تطوير عمليات وطرق التدريس واكتساب خبرة من خلال الممارسة الطويلة في الميدان وبالتالي ينعكس هذه القيم على النشاطات المتعلمين والجدول المركب الذي أمامنا يخص نسبة التحصيل الدراسي وعلاقتها بالأقدمية المهنية حيث تشير النتائج الجزئية إلى بروز قيم تعبر كما يلي:

1- **الفئة الأولى (5-10) سنة:** يسجل نسبة **20.71**% من المبحوثون الذين صرحوا بوجود صورة عالية للعلاقة التي تربط بين الأقدمية والتحصيل الدراسي ثم تتبعها نسبة **2.85**% بصفة متوسطة، وفي الأخير نسجل نسبة **0.71**% من المبحوثين الذين لا يعرفون قيمة هذه العلاقة وحسب ذلك فإن هذه الفئة هي الثانية في الترتيب.

2- **الفئة الثانية (11-16) سنة:** تقدر هذه القيمة بـ **19.28**% من المبحوثين الذين عبروا بصفة عالية للعلاقة المركبة بين جهود السنين أعلاه ونسبة التحصيل الموسمي للدراسة، وهي تعد النسبة الثالثة في الترتيب حسب النتائج الجزئية تليها نسبة **2.14**% فقط بصفة متوسطة.

3- **الفئة الثالثة (أكثر من 16 سنة):** وهي تحمل النسبة العالية وتأتي في المرتبة الأولى على مستوى هذه النتائج حيث تقدر بـ **51.42**% صرح فيها المبحوثون بأن العلاقة كانت جيدة وبصفة عالية، ثم تسجل بعدها **1.42**% بصفة متوسطة..

وعلى غرار هذا التحليل الإحصائي نستنتج أنه كلما كانت المدة أطول في الممارسة المهنية كانت بالمقابل نتائج التحصيل الدراسي أكثر مردودية ونسبة عالية، وهذا ما يتضح من خلال النتائج على الرغم من تفاوت البسيط بين الفئتين الأولى والثانية وهي تعود إلى دخول عدد كبير من المتخرجين الجامعيين في الآونة الأخيرة القطاع مما يعبر عن تزاحم النتيجتين وفروقهما لا يعبر عن دلالة. وفي هذا السياق توظف صيغة الأقدمية في نتائج التحصيل أمر عادي لأن الخبرة والتجربة تعكس مفعولها البيداغوجي، فالبعد الزمني له دور في اختيار الكيفيات للطرائق وأساليب التدريس، كما يعبر عن تماسك الأفكار ودقة المعرفة الميدانية، وعمق في الطرح ونضج في التصور واقتراح سبل بديلة وكفيلة برفع مستوى

المتعلمين، فيما يمكن للأقدمية أن تكون لها القدرة على كيفية معالجة الفروق الفردية ومنه أثر هذه الخبرة على حصيلة نتائج هؤلاء التلاميذ، الاعتبار الآخر هو كيفية تحليل المادة وتبسيطها بطرق مختلفة وهذا ما يسهل على المتعلمين هضم الدرس وإدراك معانيه وفهم وحداته الفنية والسياقية، ومن الممكن أيضا تفادي الأخطاء، وعدم تكرارها لأن طول الزمن كفيل بأن يترك انطباعا للمراجعة والتصحيح، ودائما في ظل الممارسة المستمرة والطويلة تؤكد نتائج التحصيل الجيدة باعتبار أن الخبرة والتكرار لها وقع في التجربة التي تتطور من خلال الإصلاح والتنقيح وهو ما ترك أثر بارزا في الحصيلة النهائية، و من خلال تلك النتائج التي عبر عنها الجدول فان قيمة مستوى المعنوية المقدرة بـ 0.021 وهي أقل قيمة من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في هذه الدراسة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$ ومنه نرفض الفرضية الصفرية H_0 ونقبل بالفرضية البديلة H_1 وهو ما يوحي بأن هناك دلالة إحصائية معتبرة بين المتغيرين مما تشير النتائج أيضا بوجود علاقة عالية بين قيم هذين المتغيرين، وهي إشارة لعملية تأثير بين عوامل الأقدمية المهنية والعوامل التي ترفع من نسبة التحصيل الدراسي. وهو ما نلاحظه من خلال هذه النتائج التي عبرت عن فحوى موضوعي للدراسة,كما يكمن العطاء المهني نتيجة الخبرة الطويلة في تفهم البنية التعليمية والظروف النفسية والاجتماعية للمتعلم,وكيفية إشباع حاجاته المادية والمعنوية .

جدول رقم (32): يبين دور الأداء التعليمي في تنمية المعارف والمهارات للمتعلمين

تنمية مهارات المتعلمين / المواقف التعليمية		نعم	لا	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	198	4	**202**	98.958	**0.000**
	النسبة%	70.71%	1.42%	**72.15%**		
متوسطة	التكرارات	68	2	**70**		
	النسبة%	24.28%	0.71%	**25%**		
منخفضة	التكرارات	6	2	**8**		
	النسبة%	2.14%	0.71%	**2.85%**		
المجموع	التكرارات	**272**	**8**	**280**		
	النسبة%	**97.15%**	**2.85%**	**100.0%**		

من المؤكد أن مهارات الاتصالية للمدرس سوف تعكس مردودها السلوكي والمهاراتي المعرفي على وضعية المتلقي (المتعلم)، ومن خلال هذافإن الانجازات العلمية والمشاريع التربوية تنمي في المتعلم أساليب جديدة تكسبه الخبرة العميقة، وتغرس فيه مهارات ومعارف تساعده في مواجهة عمليات التلقي، وتصبح قيمة معنوية تزوده في حياته الاجتماعية، ويبرز هذا الجدول الخاص بإدارة المواقف التربوية وأثرها على تنمية المهارات والمكتسبات المعرفية، حيث جاءت نسبة **97.15**% من المبحوثين الذين أكدوا بإيجابية المواقف التربوية نحو تنمية المهارات والمعارف،أما النسبة الأخيرة فهي ضئيلة لم تتعدد **2.85**% فقط من المجموع العام والذين أعربوا بانخفاض المواقف التربوية وأداءاتها اتجاه تطوير المعلومات وتنمية المهارات والمعارف... وبالجملة يمكن تفسير ذلك من خلال النتائج الجزئية المبينة بالجدول.

الفئة الأولى: والمتعلقة بالصفة الجيدة للمواقف التربوية نحو تنمية المهارات.

جزئية أ: تعبر نسبة **70.71%** من المبحوثين على الصفة الجيدة لأداء إدارة المواقف التربوية ولها دور كبير في تنمية المهارات والمعارف العلمية، في حين لا نجد أي تصريح لأي مبحوث في الخانة المقابلة بنسبة **1.42%**.

جزئية ب: تقدر نسبتها بـ **24.28%** عبر فيها المبحوثون دور الأداء التربوي للمدرس بصفة متوسطة نحو تنمية المهارات والمعارف مقابل التصريح بلا وهو منطق يفسر لصالح الجزئية أ.

جزئية ج: تقدر النسبة بـ **2.14%** من المبحوثين الذين عبروا بانخفاض دور المواقف التربوية في تنمية المهارات والمعارف للتلاميذ ونفس النسبة تقابل بالرفض والمقدرة بـ **0.71%**.

وبصفة عامة نستنتج أن الغالبة من المبحوثين عبروا عن إيجابية هذه العلاقة التي تربط بين المتغير الأول الذي يعبر عن الأداء لإدارة المواقف التربوية بصفة جيدة والمتغير الثاني الذي يوحي بتنمية الأفكار والمهارات والمعلومات، إذن هناك تأثير كبير بينهما، للتوضيح أكثر نجد أن الخطة المنهجة تؤدي إلى تنظيم سليم والتنظيم السليم يؤثر في المعطيات المعرفية والمهاراتية والمعلوماتية، وهذه الأخيرة تؤثر في الأشخاص وتؤدي بمفعولها إلى تنمية القدرات والاستعدادات النفسية والاجتماعية وتكسب معرفة علمية ومهارات ميدانية ومعلومات ثقافية وهذا ما ينعكس على المتغيرين بحيث نجد أن التدبير المحكم من قبل المدرس لأدائه المهني لإدارة كل الفنيات العلمية والتربوية داخل الصف وتؤثر بشكل مباشر على المكتسبات القبلية للمتعلم وتحدث فيه تغيرات متعددة من حيث المعارف والسلوكات والمهارات والمعلومات وهذا ما حصل فعلا ضمن هذا الجدول الذي عبر عن علاقة وطيدة بين المتغيرين ويبرز ذلك في قيمة مستوى المعنوية المقدرة بـ 0.000 وهي قيمة أقل بكثير من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في هذه الدراسة والمقدرة بـ $\alpha = 0.05$ ومنه تؤكد أنه هناك دلالة إحصائية بين العاملين وتشير بوجود علاقة قوية بينهما، وحصل بالفعل تأثير مميز.اذا تحرك أحدهما يتحرك الآخر بالضرورة، وهذا ما يفيد أن عنصر الإدارة للمواقف التربوية بالنسبة للمدرس له تأثير قوي عن تشجيع التلاميذ وتحفيزهم على تنمية مهاراتهم المعرفية والتطبيقية واكتساب سلوكات جديدة تؤهلاهم لمواجهة الحياة الاجتماعية, وهذا ما ينبغي أن تصنعه المدرسة كفضاء مغلق نحو الفضاء الاجتماعي المفتوح لأن

البرنامج الدراسي لابد أن يراع المخرجات وكيفياتها ونتائجها وبعدها السوسيولوجي لتقييم الحصيلة النهائية بين النسقين المدرسي والاجتماعي، وبصورة موضوعية تؤكد على وجود نتيجة جد إيجابية تحققت في أثر البعدين وهي ملامح من الميدان أقرها أهل الاختصاص (المبحوثين), والحاصل أن الواقع يؤكد أن الأداء التربوي والتعليمي يؤثر حقيقة على تطوير المهارات العلمية والمعرفية, ويقوم بتنمية السلوكات والاتجاهات بالنسبة للمتعلم.

جدول رقم (33) يبين الفروق الفردية وعلاقتها بالمواقف التعليمية للمدرس

المواقف التعليمية الصفية / الصف / الفروق الفردية داخل		نعم	لا	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	244	12	256	504.21	**0.002**
	النسبة%	87.14%	4.28%	91.42%		
متوسطة	التكرارات	10	4	14		
	النسبة%	3.58%	1.42%	5%		
منخفضة	التكرارات	6	4	10		
	النسبة%	2.14%	1.42%	3.58%		
المجموع	التكرارات	260	20	280		
	النسبة%	92.86%	7.14%	100.0%		

يكمن عامل الفروق بين المتعلمين في فهم الرموز اللغوية ومسألة كيفية الاتصال داخل الصف, حيث تتواجد فروق فردية مختلفة في كل صف دراسي تعالج حسب مهارة المدرس، وحسب الكيفيات التي تدار بها الدروس، وهنا تتعدد الوسائل والطرق في استدراك هذه الحالة، وفي هذا الجدول الذي يشير إلى الفروق الفردية وعلاقتها بالمواقف التربوية حيث أدلى الأساتذة بنسبة 92.86% بالموافقة على كيفية إدارة المواقف التربوية التي تحدد المعالجة لوضعيات الفروق الفردية

في حين امتنع البعض الذي تقدر نسبتهم بـ 7.14% من المبحوثين عن عدم وجود نسبة كبيرة بين العلاقتين ومنه نستنتج النسب الجزئية حسب الفئات.

جزئية أ: تشكل نسبة 87.14% من المبحوثين الذين صرحوا بالموافقة على وجود فوارق فردية، لكن تعالج بصفة جيدة من قبل المواقف التربوية للأستاذ تقابلها نسبة 4.28% وهي قيمة ضئيلة يتم فيها رفض المبحوثين تقبلهم للمعالجة بصورة جيدة .

جزئية ب: تعبر نسبة 3.58% من المبحوثين على وجود معالجة للفروق الفردية بصورة متوسطة وهي أقل نسبة من سابقتها من قبل المواقف التربوية للمدرس في كيفية إدارتها، تقابلها نسبة ضعيفة تقدر بـ 1.42% فقط للذين رفضوا وجود معالجة بين العاملين.

جزئية ج: وهي نسبة ضئيلة جدا لا تعبر عن قيمة ذات معنى حيث جاءت النسبة على التوالي 2.14%، 1.42% وبنفس الملاحظة السابقة.

ويمكن أن نفسر ذلك بأن أغلب الأساتذة وافقوا بأن الفروق الفردية تعالج عن طريق كيفية الموقف الذي يعتمده المدرس، حيث تتعدد المواقف بتعدد حالات الفروق أو بمعنى أن كل حالة لها صورة معينة من المواقف في المعالجة وقد يشهد كل مدرس في استدراك هذه التأخرات بكيفية التكرار وهي إعادة النقطة الغامضة أو الصعبة في الدرس، كما يتم أيضا تنوع في الوسيلة الإيضاحية حتى يثبت التلميذ المعلومات وترسخ بكيفيات مختلفة ربما لم يستوعب بهذه الطريقة تغير له الطريقة بشكل آخر، إضافة إلى ذلك نستطيع أن نزيح بعض الفوارق بواسطة الحافز أو التشجيع، كالهدايا أو تفضيله عن بقية زملائه، كذلك الإحسان إليه بالمعاملة كالكلام الطيب والاستعطاف عليه بصورة أو بأخرى والاهتمام به وإعطائه فرصة أو أكثر لتدارك أخطائه، وقد تعالج أيضا هذه الفروق بموقف تغير الأماكن للتلميذ المعني أو التلاميذ وتحديد لهم أماكن مميزة بين التلاميذ المجتهدين حتى يتم الاحتكاك بهم والاتصال معهم ليمكنهم من التفاعل بواسطة العلاقات الرمزية، وفي بعض الحالات قد تكون هذه المعالجة خارجة عن نطاق المدرس ومواقف تربوية تحتاج إلى أخصائي اجتماعي أو معالج نفسي، كما تكون المعالجة بواسطة العقاب أي كتابة النص المهمل من قبل التلميذ عدة مرات حتى يتم إدراكه وفهمه بواسطة الكتابة أو عن طريق حفظ

هذا الموضوع لعل بعض المعلومات تلتصق بالذهنيات المتأخرة، إلى جانب ذلك هناك أسلوب الترغيب والترهيب هو سلوك آخر للمعالجة وكما يقال أن آخر الدواء الكي.

وباعتبار آخر نجد أن أساليب المواقف التربوية بإمكانها معالجة الفروق الفردية وبعض التأخرات التي تلازم عدد من التلاميذ في الصف بصور متعددة وبامكانات مختلفة .. ومن ذلك نلاحظ أن قيمة مستوى المعنوية التي تقدر بـ **0.002** هي أقل من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$ وبالتالي وجود علاقة وطيدة بين المتغيرين أي أن كيفيات إدارة المواقف التربوية من قبل المدرس أثرت في معالجة هذه الفروق الفردية بحيث نجد أن الأغلبية وافقوا بأن مرامي هذه المواقف هي في صالح التلاميذ، تمكن من استطراد المعلومات وشرحها بكيفيات متعددة تسمح للتلاميذ المتأخرين من الاستيعاب والفهم، وحسب بعض الأقوال لأحد المفكرين التربويين، فإن الفوارق الفردية تبقى منتشرة بشكل واسع نظرا لتنوع الثقافات الاجتماعية وتعدد الظروف الاقتصادية والنفسية واختلاف طبيعة النظام التربوي، إلى جانب ذلك تختلف المعالجة لهذه الحالات باختلاف النماذج التي يطرحها المدرس لحل هذه المعضلة, وتبقى عموما مهارة المدرس هي حل هذه المعضلات الصفية, لأنها تخضع إلى عدة عوامل قد تكن اجتماعية أو نفسية أو اقتصادية .

جدول رقم (34): يبين دور المواقف التعليمية في تحويل المفاهيم المجردة إلى عينات محسوسة

نقل المفاهيم المجردة إلى محسوسة		نعم	لا	المجموع	قيمة كا 2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	259	2	**261**	48.991	**0.000**
	النسبة%	92.5%	0.71%	**93.22%**		
متوسطة	التكرارات	14	1	**15**		
	النسبة%	5%	0.36%	**5.36%**		
منخفضة	التكرارات	2	2	**4**		
	النسبة%	0.71%	0.71%	**1.42%**		
المجموع	التكرارات	**275**	**5**	**280**		
	النسبة%	**98.22%**	**1.78%**	**100.0%**		

من خلال عرض الوسائل التعليمية داخل الحجرة الدراسية مع التحليل المتعدد يتبدد الكثير من الغموض, باعتبار أن غالبية المتعلمين يؤمنون بالملموس الذي يقربهم إلى الحقيقة الرمزية,ومن ذلك فإن بغية ترجمة مفهوم علمي مجرد إلى معرفة أو قاعدة ملموسة يتطلب مراحل وخطوات لإزالة الغموض والانتقال من الجانب النسقي إلى الإجرائي ويتطلب أيضا إسقاط نظري على الواقع خاصة عند الأطفال الصغار الذين يؤمنون بالملموس والتمثيل للأشياء بواسطة وسائل مادية،إقرارا للقاعدة النفسية التي تؤكد على أن الفرد يدرك الأشياء التي يراها ويشاهدها أكثر من الأشياء التي يسمعها أو يقرؤها. وفي هذا الجدول يتعرض بالخصوص إلى انتقال المفهوم النظري المجرد إلى معلومات واقعية وأكثر تمثيل للواقع حسب درجة إدارة المواقف التربوية للمدرس الذي يعبر عن احتياجات التلاميذ ومدى قدرتهم على الاستيعاب حيث عبرت نسبة 98.22% من الأساتذة وبلغ عددهم 275 مفردة بالموافقة بنعم على انتقال المفاهيم المجرد إلى معارف محسوسة بواسطة تأثير كيفية إدارة المواقف التربوية في حين عبر 1.78% من

المبحوثين بالرفض عن جدوى تحول هذه المفاهيم إلى عالم واقعي نتيجة انعدام المواقف التربوية، وعليه فإن النتائج الجزئية تمكننا قيمها من معرفة جدية هذا الارتباط أو العلاقة.

جزئية أ: تمكن 259 أستاذ من تشكيل نسبة 92.5% للموافقة على انتقال هذه المفاهيم المجردة إلى معارف محسوسة وبصفة جيدة للمواقف التربوية في حين تقابلها نسبة 0.71% من الذين قالوا لا لانعدام هذا الشرط السابق.

جزئية ب: عبرت نسبة 5% من الموظفين على الموافقة بنعم على انتقال المجرد إلى المحسوس وبصفة متوسطة لكيفية إدارة المواقف التربوية بالمقابل لم ينكر أحد هذه الصفة وامتنع الكل عن الرفض.

جزئية ج: عبرت نسبة 0.71% بنعم و 0.71% بلا وبصفة منخفضة على دور المواقف التربوية

ومن خلال هذا التحليل الإحصائي نلاحظ أن الأغلبية عبرت عن موافقتها بنعم على حسن العلاقة بين العاملين، فدور المواقف التربوية له اثر عميق في تحويل الرموز الخيالية والمجردة إلى أثر مادي تعود إلى وقائع ملموسة وحقيقة ميدانية، وفي ذلك التحول تكمن جهود المدرس في إدارة هذه المواقف التربوية من اجتهادات فردية وجماعية لنقل الذهنيان المحلقة حول الأبعاد الميتافيزيقية إلى النزول للواقع وتجسيد هذا الخيال على ارض الواقع، باعتبار هذا الانتقال يبذل فيه المدرس جهودا من خلال إعداد الوسائل وكيفية التمثيل البياني وتحديد الخطوات والمراحل وضرب أمثلة من الواقع الاجتماعي وربط هذه المنعطفات بالحياة اليومية وبالممارسات النشاطات داخل الصف، وفي هذا الصدد يمكن أن تبرز هذه الفنيات من قبل الأستاذ التي تعود إلى التكوين النوعي له أو التكوين المستمر من خلال الدوارات التكوين والدراسات الميدانية. إذ المعلم الذي له قدرات معرفية ومهارات عالية يعكس خبراته وتجاربه الكبيرة على المحيط المدرسي وعلى قدرات تلاميذه، والمعلم الذي له إمكانيات لغوية وميزات تقنية باستطاعته تحليل النص إلى وحدات وأفكار جزئية أو ترجمة قياسات وأبعاد إلى أمثلة في الميدان أو المحيط الجواري للتلاميذ، وهذه المواقف التعليمية يكتسبها المدرس بطول الممارسة وعمق التجربة وهذا ما يتجلى في جدول رقم (28) السابق باعتبار أن أكثر الأساتذة الذين يملكون خبرة ميدانية وأسلوب طرائق التدريس هم الذين

لديهم المدة الكبيرة في مهنة التدريس تتجاوز خبرتهم الزمنية 16 سنة في التعليم، كما يعود العطاء المعرفي للمدرس كذلك إلى حب الاختصاص الذي يدرسه لتلاميذه وهناك من المدرسين عاجزين عن إضافة معلومة عن المقررات وليس لديهم علم كافي وتكوين جيدة بالمادة المتخصص فيها، ربما يعود توظيفه إلى معطيات أخرى،لكن هذا لا يمنع وجود الرجل المناسب في المكان المناسب أو الاختصاص الذي يستطيع أن يمد فيه معرفة علمية ونشاط مفعم بالحيوية يتركز حول مادة دسمة يستفيد منها الجميع... ومن ذلك تظهر النتائج أن قيمة كا^2 تقدر بـ 48.991 وبمستوى المعنوية التي تقدر بـ **0.000** وهي أقل بكثير من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$ وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة ومنه تعتبر النتيجة عن وجود علاقة قوية بين عوامل المتغيرين,إذ يمكن أن نقول أن أساليب المواقف التربوية أثرت بشكل إيجابي في انتقال المفاهيم المجردة إلى معارف ملموسة يستطيع التلميذ ملاحظتها وممارستها، ويشعر بأن الدرس في متناوله بعد إزاحة الغموض وتذليل الصعوبات، وتجاوز الحواجز الذهنية المرتبطة بدرجات الانتقال لهذه المفاهيم، وهذا ما أصبح حقيقة موضوعية كشفت عنه الدراسة,والحقيقة أن توفر الوسائل تعتبر عاملا مساعدا كبيرا في إدراك ماهية هذه المفاهيم من صورتها المجردة إلى انتقالها إلى جانبها المادي المحسوس.

جدول رقم (35): يبين مساهمة المواقف التعليمية في تعديل سلوك المتعلمين

المواقف التعليمية داخل الصف / تساهم في تعديل السلوك واسترجاع المعلومات		نعم	لا	المجموع	قيمة كا2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	257	2	**256**	30.112	**0.000**
	النسبة%	91.78%	0.71%	**92.5%**		
متوسطة	التكرارات	15	0	**15**		
	النسبة%	5.36%	0.0%	**5.36%**		
منخفضة	التكرارات	4	2	**4**		
	النسبة%	1.42%	0.71%	**1.42%**		
المجموع	التكرارات	**276**	**4**	**280**		
	النسبة%	**98.58%**	**1.42%**	**100.0%**		

تتضمن المواقف التعليمية ثقافة رمزية تعكس من خلال النشاطات التربوية إشارات وإيحاءات تلزم المتلقي ببعض التوجهات وإتباع سلوكات معينة, كما أن لها علاقة باسترجاع الذاكرة التي تستحضر بعض المعلومات نتيجة رابط مادي أو معنوي أوحى إلى رموزها فعادت المعلومات كما هي مع فارق زمني,وتتوقف عملية تعديل السلوك على الانفعال أو التفاعل وهي عوامل قد تحدث تغيرات في نمط المواقف الشخصية وبأثر من جهة ثانية، وفي هذا الإطار يحدد عنوان هذا الجدول بمدى مساهمة المواقف التربوية في تعديل السلوك للمتعلمين، حيث عبرت نسبة **91.78**% من المبحوثين الذين وافقوا على إمكانية تغير السلوكات وإعادة بعض المعلومات نتيجة دور المواقف التربوية المميزة والجيدة بالمقابل عبر نسبة **0.71**% من المبحوثين برفضهم وإنكارهم لإمكانية تعديل السلوك مقابل الدور الجيد للمواقف التربوية... أما الفئة الثانية تشكل الجزئية الأولى نسبة **5.3**% من المبحوثين الذين صرحوا بنعم لوجود تغيرات في السلوكات واسترجاع نسبة من المعلومات والمعارف لكن بصفة متوسطة تساهم إدارة المواقف التربوية فيها

بالمقابل لا أحد قال لا. بمعنى أن جميع هذه الفئة قالوا بالموافقة على وجود علاقة بين العاملين.

الفئة الثالثة كانت نسبة جزئياتها ضئيلة جد مقارنة بالفئات الأخرى حيث شكلت نسبة **1.42**% من المبحوثين الموافقين والنسبة نفسها أي **0.71**% قالت لا، أي رفضهم لوقوع تغيرات في سلوك المتعلمين وبدور منخفض لأداء المواقف التربوية من قبل المدرسين. وبصيغة إجمالية يعبر **276** أستاذ بنسبة **98.58**% من المبحوثين عن آرائهم في إمكانية تعديل السلوك من المجموع العام 210 مفردة، بالمقابل نجد أنه عبر **4** أساتذة فقط. من العدد الكلي **280** عن رفضهم وبقولهم لا يمكن أن تكون هناك إمكانية تعديل السلوك وفق المواقف التربوية الصادرة من قبل الأستاذ، ومن خلال هذه المعطيات تتضح أن إثارة أو تقنية من قبل الأستاذ للتلاميذ تحدث خلخلة فيهم فبحسب قوتها وتأثيرها يقع تغير في السلوك وإبراز بعض التصرفات كرد فعل أو نتيجة انفعال أو بصورة ما تعبر عن تفاعل ثنائي أو جماعي داخل الصف، كما أن هذه المواقف التعليمية من حيث الشرح أو تفسير وتحليل أو ضبط قياس من شأنها أن تحيل ذهن الفرد إلى معلومات أخرى كانت مخزنة، واسترجعت بفعل صيغة مشابهة للمعلومات السابقة تحدث تأثير فاسترجعت من مخزون العقل الباطني، وعلى العموم فإن إدارة المواقف التربوية التي يشتغل عليها المدرس بفعل نظري أو تطبيقي تؤثر في الحقول المعرفية المكتسبة للتلاميذ وتنعكس هذه الاعتبارات على السلوكات الفردية وتترجم في النشاطات المختلفة، حتى وإن التغيرات في السلوكات تحدث في الفضاءات الأخرى أيضا، إلا أن تعديلها نحو الإيجاب وتصحيح مساراتها يكمن في الجانب التعليمي من خلال الدروس التي يحاكي بعضها قصص مشابهة لنماذج حية لحياة بعض المتعلمين.. فيبدأ من خلال ذلك هؤلاء التلاميذ تقليدها ومحاكاتها وقد لاحظنا بعض الأطفال كيف يغيرون من سلوكاتهم بعد مشاهدتهم لأفلام الكارتون أو مقابلة كروية أو تقليد نجم في كرة القدم وما إلى ذلك، فالأكيد أن التلميذ في هذه الدائرة يقلد أستاذه إذا كانت أداءاته ومواقفه التربوية إيجابية، فالأحرى أن تعزز تلك المواقف بعض التعديلات في السلوكات الاجتماعية التي تطبع بها البعض من خلال الأسرة أو الشارع وغيرهما. ونستنتج من بيانات الجدول أن مستوى المعنوية يقدر بـ 0.000 وهي أقل من قيمة المستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدر بـ

$\propto = 0.05$ لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة، ومنه تؤكد الحقائق أن هناك علاقة جد وطيدة بين عناصر المتغيرين، إذ أمكن أن نلاحظ التأثير القوي بين إدارة المواقف التربوية من قبل الأستاذ اتجاه تعديل سلوكات التلاميذ واسترجاع معلوماتهم وهو ما برز في أكبر نسبة جزئية من النتائج الإحصائية, إلا أن الحقيقة تعود إلى مهارة المدرس التي تؤثر في سلوكاتهم واتجاهاتهم المعرفية .

4-: تحليل البيانات الخاصة بالفرضية الثالثة

جدول رقم (36): يمثل دور إدارة المواقف التعليمية في تحليل المادة التعليمية وتبسيطها

تحليل المادة التعليمية وتبسيطها		نعم	لا	المجموع	قيمة كا2	مستوى المعنوية
جيدة	التكرارات	262	2	**264**	51.301	**0.000**
	النسبة%	93.57%	0.71%	**94.30%**		
متوسطة	التكرارات	8	4	**12**		
	النسبة%	2.85%	1.42%	**4.28%**		
منخفضة	التكرارات	4	0	**4**		
	النسبة%	1.42%	0.0%	**1.42%**		
المجموع	التكرارات	**274**	**6**	**280**		
	النسبة%	**97.86%**	**2.14%**	**100.0%**		

تعود مسألة كيفية التحليل وإبراز بعض الطرق والفنيات التفسيرية للمادة التعليمية إلى مهارات المدرس وعمق تجربته وخبرته التعليمية, حيث تمثل مرحلة تحليل المادة التعليمية وتبسيطها أهم عقبة تواجه المتعلمين حيث تشكل بمثابة الرسالة المشفرة تحتاج إلى تفسير وشرح وكذا تفصيل ليفهمها التلميذ كما انطلقت من عند المعلم، وإلا يحدث نوع من الانقطاع في التواصل بينهما. والجدول (36) يمثل دور المواقف التربوية في تحليل هذه المادة العلمية... حيث تعبر نسبة **93.57**% من المبحوثين الذين صرحوا بنعم لفائدة تحليل المادة العلمية للتلاميذ نتيجة دور المواقف التربوية الجيدة بالمقابل نجد نسبة **0.71**% من الأساتذة عبروا عن رفضهم في قيمة تحليل المادة في حين كان دور إدارة المواقف التربوية جيدا، أما الفئة الثانية صرح المبحوثون بنسبة **2.85**% بالموافقة، رغم أن المواقف التربوية من قبل الأستاذ كانت متوسطة في حين بالمقابل لم يعترض أي أحد أو برفض هذه العلاقة، وتسجل من جهة الفئة الثالثة نفس النسبة في

الجزئيين**1.42**% وهي رؤية للمبحوثين في حين كانت طريقة الأداء للمواقف التربوية منخفضة. وفي هذا الصدد يتضح أن من بين **280** مبحوث عبر **274** مبحوث عن الموافقة بنسبة **97.86**% برأيهم بإمكانية تحليل المادة العلمية إذا كانت إدارة المواقف التربوية قوية مقابل **6** مفردات التي قدرت نسبتهم بـ **2.14**% فقط الذين اعترضوا على جدية هذه العملية.

يمكن أن نقول بعد التحليل الإحصائي أن إرادة المعلم في المواقف التربوية أدت إلى تبسيط المادة العلمية على التلاميذ، إذ قيامه بشرح المفردات وتفصيل المركب الذي ينطلق من العام إلى الخاص ومن الصعب إلى السهل ومن المعقد إلى البسيط ويرجع تبسيط المادة إلى كيفية الالقاء أو نوعية الطرائق المقدمة في التدريس لأن كل مادة لها خصوصيات في طريقة تقديم الدرس، فدرس الرياضيات يختلف عن درس في اللغة العربية أو الفرنسية، لأن بعض المواد العلمية تحتاج إلى وسائل إيضاح زيادة على كيفية استخدامها الجيد، وفي هذه الحالة إذا اجتمعت الوسيلة مع طريقة التدريس كان الدرس مميزا للتلاميذ وسهلا يستفيد من ربح الوقت وتقليص الجهد كما هو مبين في الجدول رقم (18) السابق، وأداء المواقف التربوية يتوقف على مهارة المدرس ومدى إحاطته بمحتويات التدريس. لأن البيداغوجية هي فن التدريس كما حددها البعض وكلما كانت طرائق التدريس جيدة ومتكاملة كلما كانت نتائجه جيدة واستيعاب التلاميذ للدرس كان أفضل والهدف من تعدد الطرائق سواء كانت طريقة الوحدات أو طريقة المشروعات كما حددها جون ديوي هي في الأخير إيصال المعلومات والمعارف والخبرات إلى التلميذ، حيث تلعب الكفاءة المهنية للمدرس دورا محوريا في خصوصيات الاستفادة بطريقة سهلة وبسيطة بدون تكلفة كبيرة من الجهود وبدون أيضا هدر للوقت كثيرا.. كما تكون الفائدة أكثر إذا كانت عملية الطرح المنهجي متوفرة في الدرس إذ تحدد العناصر المهمة والمفاهيم الرئيسية من شأنه إدراك فحوى النص، خاصة إذا كانت هناك معالم مضبوطة وخطوات محدودة تبرز الأبعاد وكذا المداخل والمخارج للدرس تتضح القيمة المعنوية والمادية لهذا الموضوع، وكل هذه المحددات المنهجية والطرائق والأساليب هي من صميم المواقف التربوية وإدارتها من قبل الأستاذ، نقطة أخرى تزيد من كيفية تحليل المادة للتلاميذ بطريقة سهلة وبسيطة هي استمرارية تكوين المدرس ومدى حضوره والاستفادة من الندوات التربوية

والعلمية والأيام الدراسية والتكوينية، هذه العوامل تزيد من عمق التجربة والخبرة للمدرس وبالتالي ينعكس آثارها على التلاميذ من خلال الدروس من حيث التبسيط وتواضعها بحسب القدرات الاستيعابية للتلاميذ. وفي هذا الإطار توضح نتائج الجدول أن قيمة مستوى المعنوية تقدر بـ 0.000 وهي أقل قيمة من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة المقدرة بـ $\alpha = 0.05$ وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية H_0ونقبل بالفرضية البديلة H_1 وتكشف النتائج أن هناك دلالة إحصائية بين المتغيرين تظهر ذلك في العلاقة القوية بين العوامل والمؤشرات، حيث نجد أن الأداءات في إدارة المواقف التربوية قد أثرت بشكل واضح وإيجابي على التحليلات القيمة من حيث بساطة في الطرح والأساليب المنتهجة في تعميق قلة الفوارق الفردية التي لاحظناه في الجدول السابق رقم (33), وهذا واضح أن المدرس المتميز بمنهجية علمية في الطرح يتمكن من إرساء دعائم قوية في نفوس المتعلمين وتقوية ارتباطهم بالمادة العلمية .

جدول رقم (37): يبين تحليل المادة التعليمية ودورها في توفير الجهد والوقت

تحليل المادة التعليمية وتبسيطها / توفر من جهتها الجهد والوقت		نعم	لا	المجموع	قيمة كا2	مستوى المعنوية
عالية	التكرارات	252	2	**254**	20.695	**0.000**
	النسبة%	90%	0.71%	**90.71%**		
متوسطة	التكرارات	12	8	**20**		
	النسبة%	4.28%	2.85%	**7.15%**		
منخفضة	التكرارات	4	2	**6**		
	النسبة%	1.42%	0.71%	**2.14%**		
المجموع	التكرارات	**268**	**12**	**280**		
	النسبة%	**95.72%**	**4.28%**	**100.0%**		

تبرز ثقافة المدرس وقدراته التعليمية في شرح المادة التعليمية وكيفية تقديمها من الناحية الفنية بغية تجاوز العوائق اللغوية والمعرفية عموما,حيث ترتبط أساليب تحليل المادة العلمية وتبسيطها بمدى استعداد المدرس فكريا على فك رموز العلاقة وتحديد المنطلقات والمرجعيات حتى يتم ترتيب الأولويات لتمكن من الانجاز بأقل تكلفة أو جهد وبأسرع وقت ممكن، وهذا ما تشير إليه الإحصائيات بهذا الجدول الخاص بمدى تحليل المادة العلمية وتبسيطها ومساهمتها في وفرة الجهد والوقت على المعلم والمتعلمين، حيث عبر **268** مفردة بنسبة تقدر بـ **95.72**% من المبحوثين أن المستوى عالي في توفر الجهد والوقت, في حين كانت نسبة **4.28**% بـ **12** مفردة عبرت عن مستوى متوسط لتوفير الجهود والوقت على المتمدرسين والمدرسين، وفي هذا الجانب عبرت النتائج الجزئية من الفئتين كمايلي:

1- **الفئة الأولى:** تمكن 252 مفردة وبنسبة 90% من المبحوثين التعبير بنعم لوجود صفة عالية في توفير الوقت والجهد على المدرس والمتمدرسين مقابل ذلك يوجد نسبة 0.71 %صرحوا بالعكس ويقرون بمستوى عالي في وفرة الوقت والجهد .

2- **الفئة الثانية:** أعرب 12 مبحوث وبنسبة 4.28% عن تسجيل مستوى متوسط لوفرة التكاليف والوقت على المتعلم والمعلم مقابل تسجيل نسبة 2.85% من أعربوا بلا.

3- **الفئة الثالثة:** صرح نسبة 1.42% من المبحوثين بالموافقة وبمستوى منخفض للتمكن من وفرة الوقت والجهود على الأساتذة والتلاميذ معا.

وفي هذا الصدد عبرت الأغلبية عن موافقتها بأن تحليل المادة العلمية وتبسيطها يمكن من تخفيف الأعباء والتكاليف المادية والجهود المضنية ومن توفير الوقت وتقليصه على المتعلم والمتعلمين، وفي مستهل هذا التحليل نعرف أن تبسيط المادة العلمية يأتي من قبل التفاعل الداخلي ومن قدرة المعلم وثقافته وإمكانياته التعليمية في استعمال الوسيلة وربطها بمضمون الدرس كما هو موضح في جدول رقم (19) أي أنها تلعب دورا مهما في كسب الوقت وتوفير الجهود على المعلم، وبهذا الخصوص تتضمن تبسيط المادة عدة مزايا أهمها:

1- تدعم الحضور الذهني للتلميذ وتفتح له القابلية لاستقطاب المعارف.

2- تفعيل من مشاركته وتفاعله داخل الصف.

3- تعمل على ترقية نفسية كبديل عن الإحباط المتكرر نتيجة الرتابة وطول المدة.

4- توازن بين الفروق الفردية وتوحد خصوصيات التلقي.

5- تزيد من دافعية المتعلم.

6- تمكن من عملية التواصل والاتصال، وفك عقدة التمركز والتقوقع الداخلي للمتعلم.

7- تعود بالفائدة في التحصيل الدراسي.

8- تشجع على الاهتمام بالواجبات الدراسية.

9- تزيل الغموض وتقرب البعيد وتذلل المعاني الصعبة.

10 - ترفع الغبن على المتعلم من حيث التكلفة في الجهود واختصار الوقت.

وتشكل تحليل المادة أثرا بارزا على ربح الوقت والجهد على التلميذ إذ بإمكانه الشعور بالراحة وإعادة الاعتبار لذاته، لأن تبسيط المحتوى العلمي يشارك في التنمية العقلية (المعرفية والمهاراتية والنظرية منها والتطبيقية)... كما تؤكد على إشباع الحاجات سواء كانت معرفية أو اعتبار ذاتي أو ما يدخل في رفع من المعنويات والرضا الداخلي، وتعزيز روح النشاطات لديه تفيده في الاستمرارية نحو الاجتهاد والمثابرة وكحافز يوسع له من دائرة المعرفة والعلاقات الاجتماعية.

وبنفس الكيفية السابقة نلاحظ في هذا الجدول أن مستوى المعنوية تقدر بـ 0.000 وهي أقل من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة المقدرة بـ $\propto = 0.05$ حيث يمكن أن نرفض الفرضية الصفرية H_0 ونقبل بالبديلة H_1، وتعبر هذه النتيجة عن وجود علاقة متينة بين مفردات المتغيرين، إذ يمكن القول أن تحليل محتوى المادة العلمية وتبسيطه يؤثر بشكل مباشر على الجهد والوقت للمدرس والمتمدرسين أي يؤدي تحليل المادة إلى الوفرة في الجهود المبذولة وكذا ما يتعلق بعامل الزمن واختصاره، وهو بالفعل ما تحقق عبر التحليل الإحصائي والسوسيولوجي في الجدول، وهذا ما يبرز لنا موضوعية الدراسة حسب النتائج المعتمدة, رغم كل الخصائص الايجابية فان العنصر البارز في هذه العملية هو المعلم الذي يرجع له الفضل في حسم هذه الإشكالية .

جدول رقم (38): يبين تسهيل الدرس وعلاقته بمدى تحليل محتويات المادة التعليمية

تسهيل الدرس وتبسيطه / لتحليل المادة التعليمية		نعم	لا	المجموع	قيمة كا2	مستوى المعنوية
نعم	التكرارات	274	2	**276**	49.648	**0.001**
	النسبة%	97.85%	%0.71	**98.58%**		
لا	التكرارات	2	2	**4**		
	النسبة%	0.71%	0.71%	**1.42%**		
المجموع	التكرارات	**276**	**4**	**280**		
	النسبة%	**98.58%**	**1.42%**	**100.0%**		

ليس من السهل أن تكون معلما تبرز كل إمكانياتك وتصل إلى الغاية دن أن تتعرض إلى عراقيل ابستمولوجية, لذلك كان لزاما أن يلم المدرس بشطر كبير من موضوع الحقلي لكي يدرك العناصر التي تساعده في تفكيك الدرس وتبسيطه لتلاميذه,باعتبار أن الدرس هو المنطلق الذي تجمع حوله الأنظار لذلك فسهولته أو صعوبته تتوقف عند عوامل من بينها كيفية التحليل لعناصر الدرس، وهو ما يخص هذا الجدول المعنون بـ تسهيل الدرس وتبسيطه حسب تحليل محتويات المادة العلمية حيث أجاب **276** مبحوث بنعم بما يقابلها من نسبة تقدر بـ 98.58% تعبر عن رأي الموافقة بأن تحليل المادة العلمية يبسط الدرس للتلاميذ بمستوى عالي جدا في حين أجاب **4** أفراد فقط بما يقابلها من نسبة تمثل 1.42% على عدم وقوع أي فعل بين المتغيرين، وعلى مستوى تحليل النتائج الجزئية يتضح أن الفئة الأولى عبرت عنها نسبة 97.85% من المبحوثين الذين صوتوا بالموافقة بتسهيل الدرس وتبسيطه بالمقابل سجل 0.71% فقط بعدم التصويت، أما الفئة الثانية فرفضت بنسبتين على التوالي 0.71% 0.71**%**وهو ما يعبر عن رفض حالتين فقط، رغم موافقة إحدى النسبتين على تسهيل وتبسيط الدرس للتلاميذ.

وبهذه الصور تتضح أن غالبية المبحوثين أشادوا بنعم لقوة تأثير تحليل المادة العلمية على تبسيط الدرس وتفسير خصوصياته، إذ أن العمل كلما بسط كلما اختزلت المسافة وقصر الزمن كما رأيناه في الجدول رقم (15) السابق، و الحقيقة أن هذا العصر يتسم بالسرعة والاختصار نتيجة استخدام الوسائل الاتصالية والتكنولوجيا التي تعبر عن اقتصار العوامل الزمنية والتكاليف والمسافات.

فتحليل محتويات الموضوعات وتبسيطها شكل موضوع بحث قديما وحديثا، حيث من الكتاب القدماء مثل ابن رشد الذي شرح فلسفة أفلاطون وسمي كتابه بالشارح أي تفصيل وتفسير لكل جوانب المادة الحية فاستفاد منه الغرب على غرار ذلك الذين عبروا بأنهم لم يفهموا فلسفة الإغريق إلا عند شرح ابن رشد لها. كذلك كتب أبو حامد الغزالي تفسيرات عدة حول فلسفة المنطق وغيره وهي تحليلا لموضوعات قديمة استعصى فهما. أما حديثا فكان البعض يعيب عن العقاد أسلوبه المعقد كثيرا لم يهضم فهمه البعض فتطلب تبسيطا وإعادة شرح بعض المفاهيم، فكذلك يقع الأمر بالنسبة لتحليل مادة الدرس التي تعكس فهم التلاميذ وإدراكهم لمعاني المحتويات، إذ كثيرا من الكتب الشبه مدرسية حملت عناوين مثل الوسيط والبسيط في مادة كذا وكلها تشير إلى التحليلات الدقيقة للمادة وتبسيطها أكثر لتمكين أكبر عدد مكن من التلاميذ من الفهم والاستيعاب، وبذلك تشير نتائج الجدول إلى مستوى المعنوية المقدر بقيمة **0.001** وهي ضيئلة جدا مقارنة بقيمة مستوى المعنوية المقدرة بـ $\propto = 0.05$ وهذه النتيجة تعبر عن وجود علاقة وطيدة وارتباط قوي بين عوامل المتغيرين إذ تكشف أن تحليل محتويات المادة العلمية تؤدي إلى تسهيل فهم الدرس واستعابه من قبل التلاميذ، ويصبح في متناولهم في بعده النظري والتطبيقي، وتكمن خلفية التبسيط من الدرس إلى تطور فعالية المشاركة كما لاحظناها في الجدول رقم (26) وأن التبسيط يزيل نسبيا الفروق الفردية وتوحد طرائق التلقي بدرجات متقاربة (الجدول رقم (26)) عند التلاميذ على اختلاف ظروفهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعوامل النفسية, وعموما ترجع عملية تبسيط الدرس وتجاوز العقبات إلى إمكانيات المدرس وقدرته العلمية والمهاراتية في طرح أساليب بيداغوجية جديدة.

جدول رقم (39): يبين تحليل وتفسير المادة التعليمية ودورها في مدى التفاعلات الصفية

المادة التعليمية / وتبسيطها		نعم	لا	**المجموع**	قيمة كا2	مستوى المعنوية
حسنة	التكرارات	256	2	**258**	48.633	**0.000**
	النسبة %	91.42%	0.71%	**92.14%**		
متوسطة	التكرارات	12	4	**16**		
	النسبة %	4.28%	1.42%	**5.72%**		
ضعيفة	التكرارات	4	2	**6**		
	النسبة %	1.42%	0.71%	**2.14%**		
المجموع	التكرارات	**272**	**8**	**280**		
	النسبة %	**97.14%**	**2.86%**	**100.0%**		

تبقى أنه كلما كانت المادة التعليمية في متناول الطلبة ومتمكنين من استيعابها, كلما كانت المشاركة قوية وتفاعلاتهم ايجابية,وبتصور آخر يمكن لتحليل محتويات المادة العلمية أن تكون حافزا للتلاميذ في تفاعلهم مع الدرس داخل الصف، وهي منبع تشجيع لتعميق الفهم والإدراك، وفي هذا الجدول يوظف دور تحليل المادة العلمية في تحفيز التلاميذ على تفعيل الحصة الدراسية حيث جاءت نسبة 97.14% بمجموع 272 مفردة يوافقون على أن تحليل المادة لها مفعول في تفعيل الحصة داخل الصف بالمقابل رفض نسبة 2.86% من المبحوثين التصويت لصالح دور التحليل في تحفيز التلاميذ داخل الصف، وفي هذا الإطار تبرز النتائج الجزئية الحقائق التالية:

1- **الفئة الأولى:** تشكل نسبة 91.42% من المبحوثين الذين يتعدى عددهم 256 مبحوث الذين وافقوا بنعم على وجود حوافز للتلاميذ وبصفة حسنة، بالمقابل وجود نسبة 0.71% فقط من أدلو بصيغة لا، لكن تبقى الحوافز حسنة وإيجابية للتلاميذ.

2- **الفئة الثانية:** تمثل نسبة 2.28% من المبحوثين الذين صرحوا بالموافقة على دور تحليل المادة العلمية في تفعيل الدرس بالمقابل كانت نسبة 1.42%.

3- **الفئة الثالثة:** تسجل النسبتان 1.42% 0.71% في ضعف تفعيل الحصة داخل الصف.

يكشف التحليل الإحصائي عن الأغلبية الساحقة التي أدلت بالموافقة على أن تأثير قيمة تبسيط المادة العلمية وتحليلها إلى أجزاء تساعد التلاميذ في التفاعل داخل الحصة، ويمكن أن تسهم تحليل المادة في دافعية المتعلم وتفعيل المشاركة لديه وقد تكون أيضا حافزا على عدم الغياب في الحصة وتشجعه على الحضور الدائم وتشكل له علاقة حميمية مع معلمه لكون المادة العلمية التي تربط بينهما واضحة ولا لبس فيها وهي تعد بمثابة الرسالة التي تربط بين المرسل والمستقبل وإذا حصل فهم الرسالة من حيث الرموز والمعاني ولم يكن هناك حاجز نفسي أو هندسي أو دلالي فإن الرسالة تصل بحذافيرها كذلك الدرس وحيثياته إذا تحللت مادته وبسطت عناصره، سيكون سهلا للاستيعاب والفهم من قبل التلاميذ، وهذا يكشف أيضا أن العملية التربوية تسير متكاملة أي عمل المعلم مع التلاميذ، و يكشف أيضا أن العملية التربوية تسير متكاملة أي عمل المعلم مع المادة العلمية وتحليلاتها إلى جانب وجود متعلم متفاعل، فضلا عن توفير الوسائل البيداغوجية التي لها أهمية وإيجابية كبيرة في تنشيط الحصة وجلب انتباه التلاميذ، وتبسيط الدرس وجعله في متناولهم، ولذلك فالتقارب بين النسقين الاتصالي والتربوي كان نتيجة توازن بين الأدوار لكلا العمليتين، أي العملية الاتصالية التربوية، ومن الملاحظة للجدول نكتشف أن هناك تأثير قوي بين العاملين، من خلال القيم الظاهر لمستوى المعنوية التي قدرت بـ 0.000 وهي قيمة منخفضة جدا مقابل قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدرة بـ $\alpha = 0.05$، ومن ذلك نرفض الفرضية الصفرية H_0 ونقبل بالبديلة أي هناك دلالة إحصائية تفرض علاقة قوية بين المتغيرين ووجود تأثير على القيم التابعة للحوافز داخل الصف إثر

تبسيط المادة ومحتوياتها التي رأيناها في الجدول رقم (26) والتي تعددت مزاياها على المتعلم من حيث تفعيل مشاركته في الحصة، وتمكينه من التواصل مع الآخرين ومع المعلم بالخصوص، وترفع عنه حيف التمركز الداخلي، إضافة أنها تعطي له دفع قوي في الجانب التحصيل الموسمي للدراسة باعتبارها أنها تخفف عنه الأعباء النفسية والجهود الفكرية ومن غير أن تجهده في مثابرته, زيادة أنها تقلل من العامل الزمني في الإنجازات وحل الواجبات المدرسية,هذا ما يتم التركيز عليه في الندوات التربوية للتقليل من الفجوة البيداغوجية.

جدول رقم (40): يبين طرائق أداء المدرس وأثرها في تحليل المادة التعليمية للمتعلمين.

تحليل المادة العلمية وتبسيطها / طريقة أداء الوظيفي للمدرس		نعم	لا	المجموع	قيمة كا2	مستوى المعنوية
موافق	التكرارات	245	5	**250**	21.573	**0.001**
	النسبة%	87.5%	1.78%	**89.28%**		
غير موافق	التكرارات	12	8	**20**		
	النسبة%	4.28%	2.85%	**7.14%**		
لا أدري	التكرارات	6	4	**10**		
	النسبة%	2.14%	1.42%	**3.58%**		
المجموع	التكرارات	**263**	**17**	**280**		
	النسبة%	**93.93%**	**6.07%**	**100.0%**		

تتوقف العديد من الأداءات التعليمية على نموذج الطرح ونوعية المنهجيات المتخذة و كذا بالكيفية التي يقدمها المدرس لتلاميذه التي تمكنهم من الفهم الاستيعاب، حيث تختلف الطريقة من شخص لآخر لأن الأبعاد البيداغوجية تظهر من خلال الأداء المهني للمدرس داخل الصف، والجدول المبين أعلاه يوضح مدى مساهمة طريقة تدريس الأستاذ في تحليل المادة العلمية وفق الوسائل البيداغوجية المتاحة، حيث عبرت نسبة **87.5**% من المبحوثين عن الموافقة بأن

طريقة الأداء الوظيفي للمدرس تؤدي بشكل كبير إلى تبسيط المادة .بالمقابل يسجل نسبة 1.78% فقط من المبحوثين الذين قالوا لا. لكن وافقوا على أداء المدرس. أما الفئة الثانية جاءت بنسبة 2.00% من المبحوثين غير موافقين على طريقة أداء المدرس في تبسيط المادة بالمقابل أيضا لم يسجل أي نسبة. كما عبر من جهة أيضا 4.28% من المبحوثين عن عدم درايتهم بجدوى طريقة أداء المدرس في تحليل المادة بالمقابل سجل 2.85% فقط من تصويت المبحوثين... ويلاحظ من خلال هذا الجدول أن الأغلبية عبروا بموافقتهم عن وجود علاقة بين طريقة أداء الوظيفي للمدرس وعمليات تحليل المادة العلمية، وتوصف الطريقة بكيفيات عدة من حيث إعداد الدرس إعدادا جيدا من حيث الصورة المنهجية لطريقة الإلقاء وكيفية ترتيب خطواته بعد تحديد الأهداف والغايات, وربما من ناحية أخرى تسجيل تعدد الطرق للحلول والفهم كما يشار أيضا إلى ربط الدرس بالواقع الاجتماعي ومدى تطابقهما حتى لا يحدث نوع من الصراع الداخلي حول هذا الاختلاف داخل إدراك التلاميذ.. إلى جانب ذلك فإن الدرس يحتاج إلى وسيلة إيضاح مهما كانت درجته لأنها تلعب دورا كبيرا في إيصال المعلومة، فضلا أنها لها دعم مادي ومعنوي في ترسيخ بعض المفاهيم التي لها علاقة بالموضوع، وإن كانت حقيقة الاتصال واقعة بين المدرس والتلاميذ من خلال طبيعة المحتويات التي تعبر عن رسالة كما هو مبين في الجدول رقم (20) السابق، ومن خلال الأداءات الوظيفية للمدرس تظهر شخصية المعلم إذ بهذه العملية تصاحب ذلك صورة الهيئة واللباس وأسلوب الإلقاء وطريقة الطرح والتحكم في السلوكات الخارجة وكيفية المعاجلة للمعلومات لكي تصل لجميع التلاميذ على اختلاف مستوياتهم المعرفية والفردية وهي تدابير تعمل على إزالة الفروق بين التلاميذ وتبقى هذه الوضعية من خصائص المدرس الناجح في امتلاك أساليب طرائق التدريس الجيدة وكيف يوظف الأبعاد النفسية والاجتماعية في خطته العلمية لأنه باختصار يعالج في الخصوصية الإنسانية، وإذا نجحت صور الاتصال بينه وبين المتعلمين نجحت بالضرورة العملية التربوية، وإذا فشلت الأولى فشلت الثانية وتداعياتها لأن التربية هي عملية اتصالية بالضرورة كما يقول الطنوبي، وطرائق الأداء الوظيفي هي جزء من النسق التربوي يتكامل هذا الأخير إذا تكاملت كل الأدوار الوظيفية بالمؤسسة كما تعكس ثقافة المدرس أدواره داخل الصف وخبرته وتجاربه المعرفية كما يمكن أن تكون

لظروفه الاجتماعية تأثيرا على حياته المهنية وبالتالي انعكاس هذا الوضع على تلاميذه، نتيجة فشل هذا المدرس في علاقاته الاتصالية ومنه انعدام وصول المعرفة إلى المتعلمين، ومنه نصل إلى أن طرائق الأداء الوظيفي للمدرس تؤثر بشكل كبير على تعميق المعرفة لدى التلاميذ نتيجة تبسيط المعلومات وتفسير صورها وتحليل عناصرها يظهر ذلك من خلال نتائج الجدول البادية في مستوى المعنوية المقدرة بـ **0.001** وهي أقل قيمة من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$ وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية H_0 ونقبل بالبديلة، مما يتأكد لدينا أن هناك دلالة إحصائية بين مؤشرات المتغيرين وتشكل علاقة قوية بينهما، مما يمكن أن نعتبر أن هناك تأثر بين طرائق التدريس وكيفية تحليل المادة، وعلاقة الأولى بالثانية كعلاقة السبب بالنتيجة لأن نجاح المدرس يكمن في فنيات وأساليب الأداء المهني وتظهر نتائج هذه الأداءات في كفاءة المتعلمين ومدى تواصلهم بالمادة العلمية ووعيهم بالخلفيات المعرفية التي تحتويها، وهي الصفة السائدة في الدراسة معبرة عن قيمة الأداءات في تحقيق الأهداف وهذا ما كان موضوعيا في الاعتماد على البعد المنهجي أو الطرائق المفترضة.

جدول رقم (41): يبين أثر الخبرة الميدانية للمدرس وعلاقتها بتبسيط المادة التعليمية.

الخبرة الفعلية للمدرس / تبسيط المادة التعليمية		5 - 10 سنة	11 - 16 سنة	أكثر من 16 سنة	المجموع	قيمةكا2	مستوى المعنوية
نعم	التكرارات	60	58	150	**268**	09610.	**0.013**
	النسبة%	21.42%	20.71%	53.58%	**95.72%**		
لا	التكرارات	8	4	0	**12**		
	النسبة%	2.85%	1.42%	0.0%	**4.28%**		
المجموع	التكرارات	**68**	**62**	**150**	**280**		
	النسبة%	**24.28%**	**22.14%**	**53.58%**	**100.0%**		

من القاعد الفلسفية للتربية أنها تثمن الخبرة الفعلية للمدرس وتعطي لها بعدا كبيرا نظرا لما تشكله هذه الخبرة الميدانية في تبسيط المادة العلمية للمتعلمين, وما تقدمه من الناحية النفسية وكذا في ترتيب الأولويات, وكيفية استخدام الأدوات الممكنة بغية شرح مفردات الدرس وتبسيطه، ومن خلال الجدول المبين لأثر الأقدمية المهنية في تحليل المادة ومحتوياتها، حيث نجد أن نسبة**95.72%**جاءت موافقة بنعم لوقوع تأثير قوي من الأقدمية المهنية على إمكانية التحليل كما تعبر نسبة **4.28**% من المبحوثين الذين عبروا بلا عن هذه العلاقة وينتج لنا عن تفسير النتائج الجزئية الحقائق التالية.

1- الفئة الأولى (5-10) سنة: يسجل نسبة **21.42**% من المبحوثين الذين قالوا نعم عن وجود علاقة ضمنية وصريحة بين الأقدمية الميدانية وتبسيط المادة العلمية وهي تأتي في المرتبة الثانية، تليها نسبة 2.85% الذين عبروا برفض وجود هذه العلاقة.

2- الفئة الثانية (11-16) سنة: تتمكن هذه الفئة من تسجيل نسبة 20.71% من الموافقة على وجود علاقة صريحة من هذه الفترة التي تعبر عن أقدمية مهنية ومضمون التحليل لمحتويات المادة العلمية، وهذه النسبة تأتي في المرتبة الثالثة حسب قيمتها.

3- الفئة الثالثة (أكثر من 16 سنة): تشكل هذه النسبة المقدرة بـ **53.58**% من المبحوثين الذين وافقوا بنعم بالمرتبة الأولى حيث عبروا بوجود دلالة بين المتغيرين...

فهذا التحليل إن دل على شيء إنما يدل على وقوع أثر بين العبارتين حيث نجد أنه كلما كانت الأقدمية عميقة كلما كانت نسبة الموافقة على قوة التحليل للمادة الدراسية وهذا الترابط من حيث الشكل والمضمون إذ نجد أن نسبة الأغلبية عبرت عن إيجابية الأقدمية المهنية في تبسيط المادة العلمية للتلاميذ ويأتي هذا نتيجة حرص المدرس في استخدام خبرته في الممارسة، كما ذكرت في الجدول رقم (36) أي يتعين على المدرس أن تكون أدواره متكاملة حريص على تقدير الذات للتلاميذ لأنها عامل مشجع ومحفز على الإثارة للعلائق الداخلية، فيبدأ المتعلم يشبع رغباته، ويعبر عن اتجاهاته وميولاته وهذا المسعي الجيد هي صفة يمتلكها فقط صاحب الأقدمية المهنية لأن المدى الطويلة والخبرة العميقة هي التي صقلته،

وبالتالي تنعكس هذه المرادفات على الآخرين لتعطي أكلها بعد ذلك، ويتحدد هذا العطاء في سياقات مختلفة كالإعداد الخطة للدرس وهو جزء من المنهجية للتبسيط والتوضيح والتعليل فضلا عن الدعائم الأخرى كالإشارة للأمثلة الواقعية وربطها بالقضايا الاجتماعية إلى استخدام بعض الأدوات والوسائل التي تدعم الفهم وإسقاطها على نوعية الدرس لتلك الحصة كما رأيناه في الجدول رقم (18) ويمكن أن نقول أن مفعول الأقدمية المهنية ليس مفيدا فقط للتلاميذ من حيث تبسيط المادة العلمية بل مفيد أيضا للمدرس في حد ذاته أي أنه يعمل في راحة نفسية وبطريقة تلقائية بدون تكلفة لأن الممارسة الطويلة حنكته ويصبح متغلبا على الصعوبات والمشاكل التي تطرأ من حين لآخر، ومن ذلك لا يستوي بين من له عمق بنيوي للتحليلات ويعرف الصورة الرمزية للدال والمدلول نظرا لخبرته وتعامله مع النصوص العلمية المقررة وبين آخر ما زال لم يكتشف ذاته من خلال الدرس... وعليه فإن قيمة مستوى المعنوية المقدرة بـ **0.013** وهي دالة واقل من قيمة مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$ ومن ذلك نرفض الفرضية الصفرية H_0ونقبل بالفرضية البديلة H_1مما يمكن أن نقول أن هناك علاقة جد قوية بين عوامل المتغيرين وبوجود دلالة إحصائية توضح أن التأثير واقع بين العبارة المسببة وعبارة النتيجة إذ نجد هذا ما تحقق في مضمون العلاقة البارزة من خلال النتائج التي عبرت عن صدقها في اتجاه مضبوط ومتطابق مع الشكل النظري لهذه الدراسة, الخلاصة أن الخبرة تعكس الكفاءة المهنية, وهو الأمر الذي يعود بالفائدة على المتمدرسين والنظام البيداغوجي بشكل عام .

-5: تحليل نتائج المقابلة

جدولرقم (42): يبين توزيع محاور المقابلة على المبحوثين الإداريين

رقم	مجـــالات المحـــــاور	تكرارات	النسبة المئوية
	أهمية الوسائل الاتصالية في المؤسسة التربوية	30	33.34
	الدور الذي تلعبه الوسيلة البيداغوجية في العملية التعليمية.		
	الصعوباتالتي تواجه استخدام الوسيلة البيداغوجية في المؤسسة التعليمية هل هي:	30	33.34
1	إدارية...	15	16.66
2	تقنية...	10	11.11
3	علمية...	05	5.55
	المجـــــموع	90	%100

ملاحظة: الأعداد والنسب المذكورة تعبر عن عدد الإجابات المقترحة من قبل المبحوثين و البالغ عددهم 30 مديرا.

بعد ضبط استمارات المقابلة وتصنيفها وترتيبها، أمكن من تحديد مجمل الإجابات التي تم فرزها وتحليلها على شكل فقرات وهي كما يلي:

1- يرى البعض أن أهمية الوسائل البيداغوجية بالمؤسسة هي بمثابة الإطار الذي يتوقف الدرس عليه، ويمكن أن تكون نموذجا للتطبيق والتوضيح لعناصرالدرس، وأكد البعض أيضا أن الوسائل التكنولوجية هي مهمة وضرورية خاصة في هذا العصر الذي يتسم بالثورة العلمية, وأبدى هؤلاء ملاحظة مهمة في ضرورة توفر الوسائل داخل الصف إذ أكدوا أن الدرس الذي لا يخضع للتطبيق هو درس مبتور وخاصة في المواد العلمية، وذكروا أن المجتمعات الراقية والمصنعة أصبحت الوسائل الاتصالية لديها هي الدرس وبدونها لا يمكن إنجاز مشروع

الحصة, موضحين أن أهمية الوسائل تكمن في مساعدة المدرس وفي تثمين درسه وتوضيح معالمه وعناصره لتلاميذه، ويؤكد كذلك أن دور الوسيلة لا يقل عن قيمة الدرس النظري، والفائدة تكتمل في الموضوعين المعبر عنها بنسبة**33.34%**

2- أعطت هذه النتيجة تصورا من الميدان حيث أكدت على شيء أن الوسائل رغم وجودها فإن استخداماتها يبقى نسبيا إذ هناك أجهزة أتلفت نتيجة الاستخدامات السيئة، لكن أهمية هذه الوسائل في المؤسسة التربوية يبقى أيضا راهن العصر، لأنه أصبح كل شيء بملك هذه الأجهزة المتنوعة، وفيما يخص إيجابياتها على المعلم والمتعلم إذ نلاحظ أن الدرس النظري لا يشبع فهم المتعلم إلا بوسائل تطبيقية وبالمناسبة نجد أن التلاميذ يكشفون عن نشاطهم واهتماماتهم إلا في الساعات المخبرية، حيث أن لوسائل تعزز الفهم والإدراك للمتعلم وتزيد من حيويته (الدافعية) وتعمل على توضيح الصور أكثر لعناصر الدرس,وأن قيمتها أيضا في تنمية روح المبادرة عند المتعلمين، كما بإمكانها تنشيط القسم الدراسي، ويصبح دورها فعال في تحفيز التلاميذ وشد أنظارهم للدرس المرتبط أساسا بهذه الوسائل الحديثة وهذا ما عبرت عنه نسبة 33.34%عن الدور الذي تلعبه هذه الوسائل داخل المؤسسات التربوية.

3- أما بالنسبة للصعوبات فالأمر يختلف من مدير إلى آخر نتيجة الخبرة والتجربة وكذلك أهمية التكوين والمهارات المتعددة، فالعوائق العلمية قد لا تطرح بحدة لأن الوسائل أغلبها في متناول المدرسين حسب اختصاصاتهم المختلفة، لكن قد تحدث مشاكل من النوع التقني أو الإداري فهذا وارد، لأن الانشغالات اليومية وخاصة في المؤسسة الكبيرة المتعددة المصالح والمهام, و قد تطرأ فيها تعديلات أو طوارئ مثل انقطاع التيار الكهرباء أو انشغال المخبر لظروف طارئة وهذا بلا شك يعيق استخدامات هذه الوسائل في وقتها مما تضر بالفائدة المنتظرة, أما فيما يخص الصعوبات التي يتلقاها المدرس قد تكون حسبه في كيفية الاستخدام لأن الشكل يبقى من جانبه الإدارية أما الزاوية العلمية والتقنيةقد تكونا ظرفية وباستطاعة الفريق معالجة هذه الصعوبات والعراقيل، وإن كان للإعطاب دور في هذه المشاكل خصوصا وأن تكاليف الإصلاح أصبحت متكررة نظرا للحجم الهائل من التلاميذ الذين يطبقون هذه الوسائل. وهذه العوائق الثلاثة المعبر عنها بالنتائج

المبينة في الجدل على النحو التالي: العوائق الإدارية بنسبة 16.66%.العوائق التقنية كانت نسبتها 11.11%.وأخيرا نسبة العوائق العلمية التي تقدرب 5.55 %.

6-: **تحليل نتائج الدراسة:**

1- تبين التصنيفات حسب الجنس أن الذكور تقدر نسبتهم تقدر بـ 58.57% في حين جاءت نسبة الإناث بـ 41.43% هذا ما يشير أن نسبة الذكور أكبر من نسبة الإناث و يرجع هذا إلى عرف المنطقة التي ما زالت حديثة نسبيا في عمل المرأة على الرغم من الحظوظ ومتطلبات العصرنة والتي تساعد على توظيف المرأة في الميادين خصوصا في قطاع التربية.

2- تشير النتائج لهرم الأعمار أن نسبة كبيرة تسجل في الفترة المحصورة بين [31 – 40] سنة وهي تقدر بـ 54.64% على أن النسبة الثانية تأتي لفترة لأكثر من 40 سنة بنسبة 22.85% أما أقلهما هي نسبة 22.51% المحصورة بين[20 – 30] سنة، وهذا يعود إلى خصوصيات التوظيف في القطاع من حين لآخر حسب الاحتياجات، لذلك كانت النسبة الكبيرة هي الفترة الداخلية (الوسطى).

3- يشكل المستوى العلمي والتعليمي شرطا أساسيا ويظهر من خلال المعطيات المقدمة أن المستوى الجامعي هو الغالب ويسجل أكبر نسبة تقدر بـ 78.57% في حين لا يتجاوز المستوى الثانوي للمبحوثين نسبة 17.85% أما بقية المستويات لم تتعدد 2.14% ويرجع هذا الانفتاح الأخير لقطاع التربية على المؤهلات العلمية الأخرى، واقتحام خريجي الجامعات والمدارس العليا لهذا الميدان.

4- تبرز العملية أن الراهن الأكبر للاستثمار في نتائج التحصيل الدراسي حققته الخبرة والتجربة الطويلة للمدرسين حيث شكلت أقدمية ما فوق16 سنة النسبة الكبيرة تقدر 53.57% تليها نسبة مماثلة24.30%للفترة المحصورة بين (05-10) وهي فترة مقبولة ومعتبرة مهنيا, حيث تعبر عنها النسبة السابقة لخريجي الجامعات ثم تليها نسبة 22.13% للفترة المحصورة بين[11 – 16] وهي فترة متوسطة، وتفسر ذلك أن التوظيف في القطاع يفتح بين فترات متباعدة وهذا ما يبين الأقدمية الكبيرة للمبحوثين.

5- من خلال النتائج أن الاختصاص للمواد المقررة عن رأي المبحوثين في استخدام الوسائل الاتصالية لهذه المواد باعتبارها حصص علمية تحتاج إلى دعم الوسائل البيداغوجية,إضافة إلى معرفة كيفية استخدامها وأهميتها للتلاميذ من

حيث دعم دافعيتهم وزيادة في جلب انتباههم, وقد جاءت النسب للمواد الثلاثة (العلوم الطبيعية، العلوم الفيزيائية، العلوم الاجتماعية) بنفس القيمة والمقدرة بـ 28.6% نظرا لإحصائيات المبحوثين لهذه الاختصاصات، في حين جاءت نسبة مادة الإعلام الآلي والمقدرة بـ 14.2% ويرجع ذلك إلى نفس الملاحظة الإحصائية الإدارية في جميع المدارس المعنية، وهذه النتائج تعبر عن صحة الدراسة المتطابقة مع المعطيات الإدارية أي بمعنى تطابق النتائج بين (المعطيات الميدانية مع المعطيات الرسمية لعدد المبحوثين للاختصاصات المذكورة في جميع المؤسسات).

أ- تحليل نتائج الفرضيات:

I- نتائج الفرضية الأولى:

1- عبرت الدراسة من خلال التحليل أن نسبة الموافقين على وجود وسائل الإيضاح بالمؤسسة وعلاقتها بالدور الذي تلعبه في إدارة المواقف التربوية بالنسبة للمدرس حيث قدرت قيمتها بـ 93.22% مقابل الذين قالوا لا قدرت نسبتها بـ 6.87% وهي قيمة ضئيلة جدا مقارنة مع سابقتها ومن هنا نستطيع أن نتكلم عن دورها المرتبط بمجريات الدروس وفائدتها العامة.

2- تبين حصيلة الدراسة أن نسبة 87.15% من المبحوثين صرحوا أن إدارة المواقف التربوية داخل الصف لها علاقة بسن المدرسين وهذا الأمر مرتبط بقيمة العطاء والقدرة على التحليل وتوصيل المعلومة للمتعلمين وأكدت أن الصورة جيدة لأن الأغلبية عبروا بذلك مقابل هذا جاءت نسبة 10% صرحوا فيها أن العلاقة لها صفة متوسطة وهي قيمة تؤكد على النسبة السابقة بأن العلاقة مقبولة ولها دورمهم في نتائج التلاميذ, كما يسجل أيضا نسبة ثالثة وهي مستوى منخفض تقدر بـ 2.85%، مما نستنتج أن المراحل العمرية للمدرس لها علاقة بالأداءات التربوية الإيجابية.

3- كشفت الدراسة أن نسبة 68.00% من المبحوثين أكدوا على الدور الجيد في كيفية استخدام الوسائل التعليمية داخل الصف وفي اتجاه الأداءات التربوية فيما ذكرت نسبة 27.00% بصفة متوسط لهذا الدور أما نسبة 5.00% عبرت عن مستوى منخفض وهي قيمة ضعيفة جدا, ومنه يتأكد لدينا أن إيجابية إدارة المواقف التربوية يتوقف على الاستخدام الجيد للوسائل واستغلال الكيفيات السهلة أمام التلاميذ وهذا ما عبرت عنه الأغلبية بنسبة كبيرة.

4- أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة 96.44% صرحوا بأن المستوى العلمي والتعليمي للمدرس له علاقة بزيادة الاداءات التربوية مقابل نسبة 1.42% ممن صرحوا عكس ذلك، وبهذه النتيجة توحي أن المستوى التعليمي له تأثير قوي على إدارة المواقف التعليمية بصورة مقبولة وإيجابية.

6- أشارت الدراسة أن نسبة 91.08% من المبحوثين صرحوا بنعم بأن الدروس المرتبطة بالوسيلة لها أثر كبير في إدارة المواقف التعليمية, في حين عبر بالمقابل بنسبة 8.92% الذين أشاروا بلا، ومنه تبرز هذه النتيجة للدراسة إيجابية بمستوى معنوية تقدر بـ 0.004 وهذا ما يمكن أن نستخلصه أن مضمون الوسيلة المطبقة في الدرس تؤثر على سلوكات واتجاهات وقيم المدرس ثم ينعكس بدوره بتأثير مباشر في سلوكات المتعلمين.

7- أوضحت نتائج الدراسة أن 80.38% من المبحوثين الذين عبروا بصفة جيدة للعلاقة التي تربط بين الأقدمية المهنية وأثرها في مساعدة المدرس في إدارة المواقف التربوية داخل الصف، تليها نسبة 15.37% جاءت بصفة متوسطة لهذه العلاقة، ومن ذلك يمكن أن نقول أن الأقدمية المهنية لها تأثير في المساهمة في إدارة المواقف المتعددة للمدرس, ويعكس هذا الاتجاه النتيجة الأولى للأغلبية التي عبرت بصورة عالية عنها.

8- خلصت النتائج إلى أن نسبة 80% ممن عبروا عن نوعية الصعوبات الإدارية والتقنية التي تعترضهم في استخدام هذه الوسائل وعلاقتها بإدارة المواقف التربوية، ثم تليها نسبة 20.00% ممن اعتبروا المشكلة علمية في أساسها, وبصفة عامة يرى ممن أجرينا معهم المقابلة أن المشكل حقيقة إداري, يتطابق هذا المعطى مع توصلت إليه نتائج المقابلة من أن المشكل قائم على التسيير الإداريورغم ذلك يبقى المشكل ظرفيا لا يعبر عن عائق كبير أو مستديم بخلاف لو كانت النسبة الكبيرة تعبر عن مشكل علمي الذي يحتاج إلى دراسة تكوينية للمدرسين المشرفين، وهذا ما يعطي صدق لهذه الدراسة التي عبرت عن الحقيقة حتى وإن كانت مؤقتة.

9- كشفت الدراسة أن الكيفية الجيدة لاستخدام الوسائل توفر من جهتها الجهد والوقت على المدرس والتلاميذ بصورة عالية وعبرت عنها النسبة بـ 66.42% كما شكلت نسبة 30.00% الصفة المتوسطة، هذا ما يعبر أن الاستخدام بشكل جيد سوف يؤكد على مردود جيد لمحصول النتائج نتيجة استغلال الوقت وتكلفة

الجهد وأعبائه وجاءت الدالة المعنوية معبرة عن هذه العلاقة القوية بين المتغيرين.

10– تقدمت نتائج الدراسة إلى نسبة 95% من المبحوثين الذين وافقوا على أن استخدام الوسائل بشكل جيد تؤدي إلى تبسيط الدرس وتسهيله للمتعلمين حيث نجد أن الوسيلة تلعب دور الدرس في حد ذاته وتبقى فقط كيفيات الاستخدام التي تجعل الدرس في متناول كل التلاميذ، إذ نستنتج أن الوسيلة لها دور في معالجة الفروق الفردية داخل الصف، بالمقابل من ذلك عبرت نسبة 5.00% بجواب لا وهي قيمة ضئيلة جدا مقارنة بسابقتها.

11– بينت الدراسة الإحصائية أن تواجد الوسائل الاتصالية بالمؤسسة التربوية تساهم بشكل فعال في طريقة الأداء الوظيفي للمدرس وهو ما وافق عليه أغلبية المبحوثين بنسبة 84.28% الذين عبروا عن آرائهم عن هذه العلاقة الجيدة بالمقابل رفضت نسبة 4.28% هذه العلاقة في حين أن نسبة 2.85% لا يدرون بعمق هذه العلاقة ومنه نستنتج أن الأغلبية أوضحت أن أهمية الوسيلة في المؤسسة بمثابة وجود المدرس، حيث أن استغلال الوسيلة في الدرس ترفع من نسبة النتائج الدراسية للمتعلمين وهذه إضافة لمثل هذا القطاع، وهذا ما تحقق عبر هذه الدراسة، وعليه يمكن القول أن الوسيلة لها قيمة كبيرة في الأداء التربوي للمعلم, وفائدة تحصيلية للمتعلم.

II- نتائج الفرضية الثانية:

1- كشفت الدراسة أن نسبة 92.86% من المبحوثين أكدوا على الصورة الجيدة للعلاقة بين المواقف التربوية وبين زيادة جلب انتباه المتعلم بالمقابل تشير نسبة 5.72% إلى الصفة المتوسطة للعلاقة، مما يعبر أن المواقف التعليمية للمدرس تؤثر في زيادة جلب انتباه التلاميذ والنسبة المرتفعة تؤكد ذلك, إذ نجد أن دالة المعنوية أقل من المستوى المعنوية المعتمدة، وهذه كذلك تؤكد على العلاقة القوية بين المتغيرين.

2- أظهرت الدراسة أن نسبة 75.71% من المبحوثين الذين عبروا أن العلاقة جيدة بين المستوى التعليمي وانتباه التلاميذ للدرس وبصفة مطلقة تقريبا مقابل تسجيل نسبة 1.42% بصورة متوسطة لهذه العلاقة وبالتالي تعتبر هذه العلاقة قوية بين هذين المتغيرين وتأثير المستوى التعليمي للمدرس على جلب انتباه

التلاميذ وزيادة في شدهم للدرس.

3- أوضحت الدراسة أن صفة دافعية المتعلم لها علاقة جيدة بالتخصصاتالعلمية بنسبة تقدر بـ 88.58% وهي قيمة كبيرة مقابل نسبة 7.85% التي تعبر بصفة متوسطة لهذه العلاقة، ونتيجة لذلك فإن العلاقة هنا قوية وحدث تأثير بين نوعية التخصص وزيادة في دافعية المتعلم بصفة متفاوتة بين تخصص وآخر ومجمل القول أن التلاميذ تأثروا بكل التخصصات العلمية وهذا ما تحقق لهذه الفرضية.

4- أكدت هذه الدراسة أن نسبة 89.64% من المبحوثين صرحوا بالعلاقة الجيدة بين إدارة المواقف التعليمية داخل الصف وبين فعالية المشاركة لدى المتعلمين مقابل 3.57% ممن وصفوا هذه العلاقة بالمتوسطة في حين تسجل نسبة 0.71% فقط بمستوى منخفض لهذه العلاقة، ومنه نستنتج أن الأغلبية أشادوا بصورة عالية لهذه العلاقة وهي تأثير إدارة المواقف التعليمية في فعالية التلاميذ ومشاركتهم داخل الصف وهذه إشارة لتحقيق الهدف من الفرضية.

5- بينت معطيات الدراسة أن المستوى الجامعي يشكل نسبة عالية تقدر بـ 74.28% والتي تعبر عن العلاقة الجيدة بين هذا المستوى وتنشيط الحصة داخل الصف مقابل نسبة 12.85% ممن صرحوا بوجود علاقة جيدة في المستوى الثانوي, أما المستوى المتوسط لم تتعد النسبة 0.71% فقط وهي قيمة ضعيفة جدا مقابل النسب الأخرى، لذلك كان التأثير واضحا من المستوى العالي للمدرس وتفعيل الدرس داخل الصف، ومنه نستنتج أن العلاقة قوية بين المتغيرين وهذا مؤشر لتحقيق جزء كبير من الفرضية لكون أن المبحوثين أجابوا عن الأسئلة المطروحة وبإيجابية تشكل النسبة الأعلى في هذه الدراسة.

6- كشفت نتائج الدراسة أنه كلما ارتفعت مدة التدريس للمدرس كلما زادت حوافزه في تفعيل حصة الدرس وقد عبرت نسبة 51.42% من المبحوثين الذين أكدوا بأن الأقدمية لأكثر من 16 سنة تعطي مفعولها اتجاه الحصة أكثر من المراحل الأخرى الأقل خبره. في حين يسجل في الفترة المحصورة بين (5-10) سنة نسبة 22.14% الذين صرحوا بالعلاقة الجيدة، أما آخر نسبة تشكيل في المرحلة المحصورة بين (11-16) سنة بنسبة 20.00% وبهذه المعطيات تشير بأن هناك دلالة إحصائية بين المتغيرين، مما يعطي للأقدمية المهنية الأكثر تقدما أثر واضحا

على تفعيل الدرس داخل الصف، باعتبار أن صاحب الأقدمية الكبيرة يكون أكثر جرأة في النقد والممارسة، وهذا ما يعود بالنتائج الإيجابية في الأخير.

7- حاولت الدراسة توضيح علاقة المواقف التعليمية بالتحصيل الدراسي بنسبة تقدر بـ 80.35% ممن صرحوا بصفة جيدة لهذه العلاقة بالمقابل جاءت نسبة 11.42% من أعربوا عن صفة متوسط لهذا الدور للمواقف التربوية اتجاه التحصيل الدراسي، وبالتالي يتأكد تأثير أداءات المدرس على نتائج التلاميذ خلال الموسم الدراسي لكون أن العملية الاتصالية كانت إيجابية وبالتالي تكون صورة العملية التربوية فعالة ومحققة لذات الفرضية لأن إدارة المواقف هي قيم واتجاهات ووسائل وسلوكات تعطي مفعولها على شخصية المتعلم, وبالتالي تظهر في نتائجه التحصيلية.

8- أظهرت هذه النتائج أن المواقف التربوية تؤثر بشكل كبير على التقليل من الفروق الفردية حيث تشكل نسبة 87.14% من المبحوثين الذين وافقوا بصفة جيدة على هذه العلاقة القوية بالمقابل يوجد نسبة 4.28% قالوا لا، أما بالنسبة الذين وافقوا بصفة متوسطة تقدر نسبتهم بـ 3.85% من الذين عبروا عن هذه العلاقة مقابل نسبة 1.42% فقط ممن رفضوا هذه العلاقة، وعليه يمكن القول أن هناك دلالة إحصائية كبيرة بين المتغيرين تبين قوة التأثير بين الأداءات التربوية للمدرس وبين العمل على التقليص من نسبة الفوارق التربوية داخل الصف والقيمة الأولى عبرت عن هذه العلاقة الجيدة، مما ندرك أن هذه الفرضية تحققت في هذه الدراسة بنسبة كبيرة.

9- بينت هذه الدراسة عن تشكيل نسبة 92.5% ممن أكدوا على الموافقة لوجود علاقة جيدة بين الأداءات المدرس والتأثير على تحويل المفاهيم المجردة إلى معارف ملموسة تقابلها نسبة 0.71% فقط ممن قالوا لا لهذه العلاقة, أما بالنسبة للذين عبروا بالموافقة وبصفة متوسطة تقدر نسبتهم بـ 5.00% وبهذا الخصوص أمكن أن توجد علاقة قوية بين المتغيرين أعطت صفة موضوعية لهذه الدراسة التي تؤكد أن المواقف تعمل لصالح المتعلم ونجاحه.

10-أشارت نتائج الدراسة إلى نسبة 91.78% ممن أكدوا على الموافقة للعلاقة الجيدة بين الأداء التربوي للمدرس والمساهمة في تعديل السلوكات واسترجاع المعلومات بالنسبة للتلميذ مقابل ممن عبروا بلا حيث قدرت نسبتهم بـ 0.71%

فقط، أما بخصوص من وافقوا بصفة متوسطة تقدر تسبتهم بـ 5.36% وكانت بهذه المعطيات قد صوتت على التأثير البليغ من قبل الأداء التربوي للمدرس على تحديد سلوكات المتعلمين وكيفية تطور إمكانياتهم المعرفية والمهاراتية وهي تشكل بذلك علاقة قوية، مما تزيد من تقوية الإجابة على أسئلة الفرضية.

III-نتائج الفرضية الثالثة:

1- أسفرت هذه الدراسة على وجودة علاقة جيدة بنسبة 93.57% ممن وافقوا على وقوع تأثير بين هذه المواقف في تحليل المادة العلمية وتبسيطها للمتعلمين مقابل نسبة 0.71% ممن قالوا لا، من جهة ثانية وافق البعض الذين تقدر نسبتهم بـ 2.85% على وجود هذه العلاقة لكن بشكل متوسط، ومن هذا التحصيل يتبين أن هناك علاقة متينة بين المتغيرين مما تثبت أن هناك دلالة إحصائية بين قيم وعوامل العبارتين وهذا ما يعطي مصداقية لصحة الفرضية الرئيسية.

2- أظهرت نتائج الإحصائيات أن نسبة 90.00% ممن وافقوا وبصورة عالية على وجود علاقة بين تحليل المادة ومساهمتها في توفير الجهد والوقت معا على انشغالات ونشاطات كل من المدرس والمتعلم وهذا واضح من خلال الاعتبار التي توليه الأغلبية لهذه العلاقة، في حين تسجل نسبة 4.28% ممن صوتوا بالموافقة وبصورة متوسطة لهذه العلاقة مقابل نسبة 0.71% فقط ممن قالوا لا لهذه العلاقة، ومن ذلك يتبين أثر معالجة المادة وتحليلها بالأساليب العلمية أن لها دورا في توفير تكاليف الأعباء وتقليص من عامل الزمن المكلف للعلمية التربوية وبذلك فالنتيجة تعبر إيجابيا على صحة الافتراض وتكامل المفهومين.

3- بين المعطيات الدالة للموضوع أن الدراسة شكلت نسبة 97.85% ممن وافقوا على دور تحليل المحتوى العلمي في تبسيط الحصة الدراسية بالمقابل عبر نسبة 0.71% فقط بعدم وجود علاقة وهي نسبة ضئيلة لا تعبر عن الكثير..ويتجلى بهذا الخصوص أن المنهاج له دور في ترتيب الأولويات وفي كيفية الانتقال من العموم إلى الخصوص ومن المعقد إلى البسيط وهي الميزة التي أعطت فعل إيجابي لتبسيط عناصر الدرس ومخططه، وبذلك أثبتت الإحصائية أن هناك دلالة إحصائية بين مفردات المتغيرين، وهذه العلاقة تساهم في تقوية هذه الفرضية المعبرة عن مساهمة الوسيلة في المادة العلمية لتبسيط المفاهيم

للمتمدرسين.

4- أوضحت هذه الدراسة من خلال النتائج المطروحة أن تحليل المادة التعليمية تؤثر بشكل مباشر على تفعيل الدرس داخل الصف إذ جاءت النسبة الأولى التي قدرت بـ 91.42% من وافقوا على هذه العلاقة بصفة حسنة بالمقابل عبرت نسبة 0.71% فقط بلا، أما الذين أشادوا بالموافقة وبصورة متوسطة تقدر نسبتهم بـ 4.28%، وهذه إشارة لوجود علاقة قوية بين هذين المتغيرين وهي دالة معنوية بقيمة 0.000 وهي أقل بكثير من مستوى المعنوية المعتمدة والمقدرة بـ $\propto = 0.05$ ، وهذه إضافة للتأكيد على صحة الطرح وسلامة الخطوات.

5- توضح هذه المعطيات المستخلصة من الدراسة أن طريقة أداء المدرس في مواقفه تساهم في تسهيل الدرس وتبسيط عناصره العلمية، حيث عبرت النسبة الأولى والمقدرة بـ 87.5% ممن وافقوا على وجود علامة كبيرة بين المتغيرين بالمقابل صرح نسبة 1.78%على القول بلا أما الذين لا يدرون بهذه العلاقة قدرت نسبتهم بـ 2.14% كذلك تؤكد هذه العلاقة بوجود دلالة إحصائية تبين درجة التوافق بين مفردات المفهومين وتدعم هذه العلاقة صدق طرح فرضية الدراسة.

6- عبرت نتائج الدراسة بأن 98.90% ممن وافقوا على دور الأقدمية المهنية في كيفية تحليل المحتوى العلمي للمادة وبذلك يصبح الدرس في متناول الجميع داخل الصف بالمقابل سجلت نسبة 1.10% من قالوا بلا لهذه العلاقة وهي نسبة ضئيلة مقارنة بسابقتها، ومن هذا بتأكد لدينا أن الأقدمية كلما زادت وترسخت في المهنة كانت فاعلة في المعرفة والمهارة والممارسة وبالتالي تحصل على نتائج جيدة، وهذا بالفعل ما أكدت عليه هذه الدراسة لذلك عبرت أن هناك دلالة إحصائية بين المتغيرين ووجود علاقة قوية مما تصبح العلاقة بين العملية الاتصالية والعملية التربوية ذات فعالية تساهم في ثبات النسق العام.

ب- تحليل نتائج المقابلة:

أمكن من تسجيل إجابات مديري المؤسسات التربوية (المتوسطات), حيث تمحورت الأسئلة المتضمنة للفرضيات الخاصة بالدراسة, وهذه المقابلة هي مؤكدة على استمارة الاستبيان التي قمنا بتوزيعها داخل المؤسسات التربوية.

1- كشف الكثير أن الوسائل لها أهمية كبرى بالمؤسسة خصوصا لنشاطات المدرس والمتعلمين كما أكدوا أنها لها دور في توضيح معالم الدرس، تساعد المدرس

في تبسيط المحاور – تشجيع التلاميذ على المشاركة وتساهم في تحليل المادة من خلال التطبيقات.

2- أوضح البعض أن أهمية الوسيلة هي بمثابة الفكرة الرئيسية في الدرس، وتشير الدلائل أنها تلعب دورا بارزا في تفسير وتحليل عناصر مادة الدرس، ومساهمة في رفع مستوى المتعلمين ومساعدة للمدرس من جهة في كيفية التطبيق والفهم والإدراك للتلاميذ.

3- صرح البعض أنها تمكن المتعلمين من تحفيزهم على تفعيل حصة الدرس وتنمية سلوكاتهم وعلاقاتهم الاتصالية، فضلا أنها تربط الجانب النظري بالواقع الاجتماعي، وهو ما يفتقد إليه المجتمع المدرسي، كذلك لها أبعاد تكوينية في المهارات لأن تلميذ اليوم هو رجل الغد أي أن الوسيلة تشعره بالمسؤولية وتعظم فيه قيم واعتبارات الشخصية المبدعة.

4- ذكر البعض منهم أن وجود الوسيلة بالمؤسسة لها إيجابياتها مهما كانت أداءات الاستخدام وأن أثرها على المدرس لا تقل على الأثر البارز للمتعلم، كما برر البعض وجودها هو مكمل للمادة العلمية لأن الوسيلة هي المساهم الأكبر في شرح وتحليل الدرس بشكل جيد.

5- أكد البعض أن الصعوبات تختلف من جهة إلى أخرى قد تكون في بعض الجهات أن العائق يبقىإداريهو الصوت الغالب لأن أهمية وكثرة الاستخدام وتنوع هذه الأجهزة خلق مشكل في كيفيات التسيير, أما المشكل العلمي أو التقني يبقى ظرفي كما صرح البعض رغم أنه يعرقل أحيانا السير الحسن للعملية التعليمية، وهناك من يرجع تفادي كل هذه العراقيل والصعوبات بأن تفعيل التكوين المستمر للمدرسين يبقيهم في ارتباط متواصل بالمحيط التكنولوجي والبحث العلمي وقد أثبتت المقابلات دور الوسائل في العملية التعليمية تطابقا مع جاء في تفاصيل الدراسة ونتائجها.

ج- خلاصة عامة للنتائج:

حسب نتائج البيانات والمقابلات لهذه الدراسة أنها تؤكد في مجملها على الدور الإيجابي لوسائل الاتصال في العملية التعليمية, إذ أمكن من ربط علاقة الوسيلة بالنسبة لأداء الوظيفي للمدرس, كما تم تحليل أهميتها بالنسبة للمتعلم وكذا أبدت مساهمتها في تبسيط المادة العلمية وفي كل ذلك تبين النتائج التالية ما يلي:

1- أكدت الدراسة على وجود علاقة وطيدة بين استخدام الوسائل وأثرها على إدارة المواقف التربوية للمدرس، وهذا يعطي أهمية كبيرة لكون هذه الوسائل تساعده في ترقية معلوماته وتفسير وتحليل البنية العلمية وتثبيت خطة منهجية مركزة وإستراتيجية مكيفة تراعي قدرات المتعلمين، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على صحة الطرح للفرضية في شقها الأول.

2- أوضحت الدراسة ببروز إمكانيات إيجابية بين العلاقة الجيدة التي توضح أثر الوسيلة المرتبطة بالدرس النظري في زيادة الأداءات التربوية للمدرس ومواقفه المتعددة والمتمثلة في السلوكات والاتجاهات والمعايير واتخاذ القرارات وكيفية الطرح المنهجي وكيفية المعالجة لقضايا المختلفة داخل الصف كالتأخرات والفروق الفردية وغيرها من القيم ومدى تواصله مع الآخرين، ومجمل القول أن تأثير الدرس المتضمن الوسيلة في الأداء الوظيفي للمدرس ومواقفه التربوية شكل ميزة أخرى إيجابية التي تؤكد على أهمية الوسيلة بالنسبة لمهنة المدرس ومثبتة على صحة الفرضية المطروحة في الدراسة.

3- أثبتت الدراسة أن العملية الاتصالية هي عملية تربوية بامتياز من خلال التأثيرات المتعددة بين المتغيرين لأداء المواقف التربوية في فعالية المشاركة للمتعلمين أو إدارة المواقف في زيادة جلب انتباه المتعلمين أو إدارة المواقف وعلاقتها بدافعية المتعلم، أو إدارة المعلم للمواقف اتجاه التحصيل الدراسي للمتمدرسين، وهذه التأثيرات التي بينت قيم المتغيرين أعطت دلالة إحصائية وأثبتت أن هناك علاقة قوية بينهما، وهذا يجسد علاقة المعلم بالمتعلم ضمن رابط اتصالي يحوي الرسالة العلمية المتضمنة تلك الوسائل والوسائط الاتصالية بينهما، وبهذه العملية المتداخلة تثبت طابع صدق الفرضية الثانية التي تشير إلى الوسائل الاتصالية ودورها في نشاطات المتعلم.

4- أكدت هذه الدراسة بشكل جيد على تأثير الأقدمية المهنية على مستوى الفعالية لنشاطات المتعلمين أي زيادة الحافز في الحصة الدراسية نتيجة تأثير الخبرة والتجربة الكبيرة للمدرس في تفعيل الدرس والنهوض بمستوى التلاميذ، كما أكد المستوى التعليمي للمدرس في تدخله من حيث زيادة جلب انتباه التلاميذ وكذا زيادة في الحافزية لهم وهذا التأثير للمستوى العلمي للمدرس يعكس نتائج التحصيل الدراسي في الأخير مما تبين العلاقة القوية بين هذين المتغيرين ووقوع

دلالة إحصائية ثابتة بين هذين المتغيرين من البداية إلى النهاية وهذا ما يثبت صحة الفرضية لهذه الدراسة.

5- بينت الدراسة أن المواقف التربوية والأداءات المهنية للمدرس وأقدميته تؤثر بشكل كبير على تحليل المادة وتبسيطها للمتمدرسين,حيث عبرت عنها النسب العديدة كما أكدت أيضا أن الأداءات تؤثر في سلوكات التلاميذ وتهدف من خلال ذلك إلى تعديلها وتمكنهم من استرجاع المعلومات وبعض المعارف إلى جانب ذلك تأكد من تدخل قليل المادة العلمية وتأثيراتها في توفير الجهد والوقت للمدرس والمتعلمين معا وبإمكانها تبسيط الدرس وتسهيله لتجاوز عقد الفروق الفردية ومن ذلك عبرت هذه التأثيرات على وجود دلالة إحصائية بين المتغيرين بحيث نجد أن الدراسة أجابت على كل الأسئلة المطروحة والمتضمنة في هذه الفرضيات الثلاثة ومنه يعد للوسائل دور عميق في تطوير أساليب العمل التربوي، كما لها أهمية في إشباع حاجات عناصر العملية التعليمية بغية التكامل الوظيفي لنظامها النسقي .

الخاتمـــــــة:

الخاتمـــة:

خلاصة القول أن البعد البيداغوجي يعتبر القاعدة الأساسية لتطبيق صيرورة تكنولوجيا الاتصال بالوسط المدرسي, إن هذه الأخيرة هي ميزة إيجابية لإقامة مجتمع المعرفة الذي يعتمد على المعلومات كمنطلق للبناء والتقدم, وفي هذا المنظور تشكل وسائل الاتصال والإعلام تنمية عميقة, في ظل تقدم التكنولوجيا الحديثة حيث لم يقتصر اهتمام الدولة فقط على الأبعاد الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، بل تعدى ذلك إلى فتح وسائل الإعلام والاتصال التي لعبت دورا مميزا في سياسة التنموية للبلاد، وشكلت بذلك مظهرا حضاريا يعكس مدى التطور الحاصل لدى المجتمعات والمؤسسات المختلفة، حيث أصبح يتميز دور هذه الوسائل في محاولة تكريس بعد رمزي في المجتمع, مما يشكل واقعا مفرطا يكون أكثر انسجاما من الواقع الحقيقي هذا ما يبعث تأثيرا في تزيف العقل حسب رأي جان بودريار،والذي تظهر في التأثيرات المتعددة على القيم والاتجاهات الاجتماعية من ممارسات ومعارف وسلوكات، دون إهمال البعد الإيديولوجي، مع المحافظة على الوظائف العامة كدوره في عملية التعليم، الإعلام والترفيه، إلى جانب ضرورة استغلال هذه الوسائل في خدمة التعليم ودعم نشاطاته العلمية والثقافية، إذ صارت العلاقة بينهما علاقة تلازمية لكون العملية التعليمية هي عملية اتصالية بالضرورة نظرا للأبعاد التي تشكلها عناصر كل من العمليتين وتطابقهما في النشاط البيداغوجي الفعلي داخل الصف بين المعلم والمتعلم.

ويمكن أن نعرف من خلال هذا الترابط بين عمليتي الاتصال والتعليم أن حدوث خلل في الأولى يشكل فشلا في الثانية من حيث الأداء, وبالتالي يقع خلل وظيفي في الاتصال ومن ذلك أعطت الثورة التكنولوجية للاتصالات بعدا استراتيجيا فعالا راعت فيه تخطي المسافات واقتصار الزمن واختزاله وأصبحت المعمورة عبارة عن قرية على حد تعبير ماكلوهان، بل أصبح الكل في شاشة صغيرة، وفي ظل هذا التطور فقد حظيت هذه الوسائل بانتشار مذهل عبر آليات العولمة الإعلامية وبدخولها في جميع الميادين، واستخدامها في إطار الحقل التربوي كمجال خصب لتدريب الناشئة على تقنيات هذه الوسائط المتعددة، يترجم أنماطا جديدة للدخول عالم الاتصالات للمؤسسات التربوية, وأصبحت بمثابة الضرورة اللازمة لتطبيق المحتويات التعليمية على هذا المستوى.

يتبين من خلال ذلك أن استخدام وسائل الاتصال في المجال التربوي أصبح له أهمية كبيرة، لما توطنه المرحلة والظروف تماشيا مع التطورات الحديثة, حيث أن هذه التقنيات دخلت كل المؤسسات الصناعية والإدارية عموما فكان بالأحرى لها أن تتوسع قاعدتها في الحقل التربوي الذي تتعدد خدماته وتتنوع مهامه البيداغوجية، وباستخدام هذه الوسائل في هذا المجال ليس معناه التخلي عن دور المعلم ونشاطه بل يلعب دورا بيداغوجيا في تمكينها ميدانيا لأن العملية الاتصالية تهدف في الأساس إلى تطوير النظام التعليمي وتسهيل عملياته المختلفة.

وفي هذه الحالة تدفع التدابير البيداغوجية إلى إنشاء مخطط تقني ورسم إستراتيجية علمية إزاء كيفيات الاستخدام لهذه الوسائط الإعلامية، لأن البحث العلمي أساسه الانضباط في الرؤية والتحكم في النتائج, حيث أن هذه الوسائل تساعد المعلم على تطوير مواقفه التربوية وتساهم في تحسين أدائه المهني, كما تعمل على ترقية وظيفته من ملقن للدروس إلى مقوم وموجه ومخطط للعملية التربوية, بل فاعلا بيداغوجيا، إضافة إلى أنها ترسخ المعلومات في ذاكرة المتعلم وتختصر له العلاقة اللغوية كما تنوع من فهمه وإدراكه للمواضيع من خلال المشاهدة الكيفية، وتسعى أيضا إلى ترغيبه في التعلم بوجود هذه المفاهيم بشكلها المحسوس المادي وهو ما يشكل أهمية بالنسبة للمتعلم في هذه المرحلة، إذ تحفزه أيضا على كسب المعارف وجملة المهارات المختلفة التي تمكنه في الأخير من تعديل مكتسباته وسلوكاته، إلى جانب ذلك تقوم هذه الوسائل من تبسيط هذه المعلومات والمضامين من خلال ما تتضمنه المادة العلمية.

وهي بذلك تمكن من توصيل كل الاتجاهات والمعارف والمعلومات التي تحتويها هذه المادة العلمية، ولها القدرة (الوسيلة) على الاقتصاد في الوقت والجهد، وتعمل على دعم المشروعات التعليمية وتجسد استثمارها، من خلال جلب انتباه التلاميذ كما تقوم بإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية، وتزيد من دافعيتهم، فتقرب البعيد وتوضح الغامض وتبين المبهم، وفق تصور بيداغوجي هادف لتؤدي في الأخير مضمون الرسالة التربوية, وهي ما تساهم به المدرسة بدورها في بناء مجتمع حديث، وهو الأمر الذي سلطت الدراسة الضوء عليه من خلال دور الوسيلة الاتصالية والإعلامية في العملية التعليمية لتجسيد خطوات منهجية لدعم الفعالية البيداغوجية, بالمقابل تعمل هذه التكنولوجيا على توجيه المتعلمين

لاكتساب كفاءات ومهارات تعليمية وفنية بغية تغطية الخدمات المجتمعية وتمكينهم من رفع مستواهم المعرفي لاستثمارها على المستويين الفردي والتصورات الوظيفية, وهي دلالة على دعمها أيضا في الحياة اليومية, وأن هذه الوسائل تقوم بصورة مدمجة في التنشئة الاجتماعية للمتعلمين من خلال آليات تعليمية متضمنة في محتويات المادة العلمية... ورغم ما نلاحظه من الإمكانيات المتاحة, وما هي في حدود الاستخدامات, فإن مشروع تكنولوجيا الاتصال على مستوى المنظومة ما زال بعيدا لتحقيق قفزة علمية رشيدة, إلا أن هذا لا يظهر كل الحقيقة فإنه مع التدرج في طبيعة العمل سوف تكون اللبنات مكتملة بنسبة كبيرة ومع توفر الإرادة الكافية لتطبيق إستراتيجية لتطوير هذه التكنولوجيا واستخدامها داخل المؤسسة التربوية بعدما تكون قد وطنت أسسها ومشروعها ضمن المنهاج و الطرائق البيداغوجية, والعمل على التخفيف من مشكلة نقص التكوين الفني للإطار التعليمي, وتكيفه مع ما يتماشى مع التطورات التنموية الحديثة, بدلا من وجود فجوة عميقة نلاحظها بين البعد النظري والبعد التطبيقي وما شاكل ذلك من خلال محاكاة الآخرين والتأثر بهم وهي النسبة الغالبة, دون الأخذ بزمام الأمور من حيث الممارسة والتجسيد الفعلي, وتبرز هذه نتيجة أنه لم تكن هناك تمثلات واضحة إزاء كيفية تطبيق تكنولوجيا الاتصال والإعلام من الجهات الرسمية, وغياب تام لمشروع متكامل حقيقي مستقل يعكس مرحلة التطور ضمن حقل تكنولوجيا التربية, من اجل تحقيق نتائج إيجابية ضمن هذا الحقل الذي يعد ركيزة من ركائز النظام الاجتماعي,ورافدا من روافد المعرفة والتنمية.

قائمة المصادر المراجع

قائمة المراجع:

كتب بالعربية:

1. إبراهيم إمام، الإعلام والاتصال بالجماهير، مكتبة الانجلو المصرية، ط1، 1984، القاهرة.
2. إبراهيم عبد الله،التلقي والسياقات الثقافية، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط2 /200
3. إبراهيم عرقوب، الاتصال الإنساني ودوره في التعامل الاجتماعي، دار الشروق، الأردن، 1993.
4. إبراهيم ناصر، التربية وثقافة المجتمع، دار الفرقان، ط1، 1983.
5. أبو أحمد حامد، الخطاب والقارئ (نظريات التلقي وتحليل الخطاب ومابعد الحداثة)، مؤسسة اليمامة الرياض، السعودية، ط97
6. أحمدأبو زيد، المعرفة وصناعة المستقبل، كتاب العربي، 2005/61، العربي
7. أحمد أوزي .منهجية البحث وتحليل المضمون. مطبعة النجاح الجديدة المغرب ط2.
8. أحمدحسين اللقاني، المناهج بين الطريقة والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2001.
9. أحمد شبشوب، علوم التربية، الدار التونسية للنشر، ط1، 1991.
10. إسماعيل قباني، التربية عن طريق النشاط، مكتبة النهضة، مصر، ط1، 2001.
11. البازغي سعد، دليل الناقد الادبي، مكتبة الملك فهد،ط 1 2003
12. الجواهري محمد وآخرون .علم الاجتماع الإعلامي. مكتبة زهراء الشرق .ط1.
13. الطاهر بن خرف الله وآخرون، الوسيط في الدراسات الجامعية، ج3، دار هومة، 2003.
14. العربي فرحات، أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة الثسم الدراسي وطرق قياسها،ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، 2010، الجزائر

15. الهيتي هادئ نعمان، ثقافة الطفل، عالم المعرفة، الكويت، 123،

16. الهيتيهادي نعمان،إشكالية المستقبل في الوعي العربي،مركز دراسات الوحدة العربية، ط20031

17. اولريشبيك، السلطة والسلطة المضادة في عصر العولمة، المكتبة الشرقية لبنان، ت جورجكنورة، الهام الشعراني، ط2010/1،

18. بارت رولان، قراءة جديدة للبلاغة القديمة، ت:عمراوكان، دار افريقية الشروق بيروت ط1994

19. باولوفريري، المعلمون بناة الثقافة، ت عماد حامد وآخرون، الدار المصرية اللبنانية،ط1، 2004

20. برايانكليج، استكشاف كنوز الانترنيت، مكتبة جرير، ط1، 2004.

21. بركات حليم .الاغتراب في الثقافة العربية. مركز دراسات الوحدة العربية .بيروت. ط2006/1.

22. بركة فاطمة الطبال،النظرية الالسنية عند رمان جاك ويسون. المؤسسة الجامعية للدراسات والتوزيع/93

23. بعزيز إبراهيم، تكنولوجيا الاتصال الحديثة وتأثيراتها الاجتماعية والثقافية، دار الكتاب الحديث، ط2012/1،

24. بلقاسمبن روان، وسائل الإعلام والمجتمع، دار الخلدونية، ط1، 2007.

25. بلقزيز عبد الإله .العولمة والهوية الثقافية .المستقبل العربي. مركز دراسات الوحدة العربية ع/98/229

26. بن عيسى حنفي.محاضرات في علم النفس اللغوي.ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.ط3 /1990.

27. بورديوبيار .إعادة الإنتاج .ت ماهر تريمش .المنظمة العربية للترجمة ط1/ 2007.

28. بورديو بيار .العنف الرمزي .بحث في أصول علم الاجتماع .المركز الثقافي العربي.المغرب .ط1984/1

29. بومزبر الطاهر .التواصل اللساني والشعرية .مقاربة تحليلية لنظرية رومان جاكبسون. منشورات الاختلاف .الجزائر .ط2007/1.

30. جمال العيفة، مؤسسات الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، 2010.
31. جين تومبكتر، نقد استجابة القارئ. ت حسن نضم وأخرون، المجلس الاعلى للثقافة، ط 99-
32. حسن عماد مكاوي – ليلى حسين السيد، الاتصال ونظرياته المعاصرة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
33. حسنملحم، التحليل الاجتماعي للسلطة، منشورات دحلب، ط1، 1993.
34. حسين خريف، المدخل إلى الاتصال والتكيف الاجتماعي،مخبر علم اجتماع الاتصال، جامعة منتوري قسنطينة، 2005.
35. حمام محمد زهير، لا تأخذوا العلم من صحفي، دار الأوراسية، ط1، 2006.
36. حنان عبد الحميد العناني. الفن والدراما والموسيقى في تعليم الطفل . دارالفكر للطباعة والنشر.الأردن.ط/2002.
37. حنفي حسن، حصار الزمنج1، الإشكالات، الدار العربية للعلوم، منشورات الاختلاف، ط1، 2007.
38. خليل محمد حسن الشماع وخضير كاظم حمود، نظرية المنظمة، دار المسيرة، الأردن، ط2،.2005
39. خيري وناس/بوصنبورة عبد الحميد، التربية وعلم النفس، تكوين المعلمين، م$_3$، وزارة التربية الوطنية.
40. دويجون، المدرسة والمجتمع،ت أحمد حسن الرحيم، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت.
41. رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 1990.
42. رتيمي الفضيل، المنظمة الصناعية بين التنشئة والعقلانية –دراسة ميدانية، الجزء الثاني،ط1، 2011، دار بن رابط، الجزائر.
43. رشوان عبد الحميد أحمد، ثقافة (دراسة في علمالاجتماع الثقافي) مؤسسة الشباب الجامعي، الاسكندرية، ط1، 2006.

44. زمام نور الدين، القوة السياسية والتنمية) دراسة في علم الاجتماع السياسي)، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2007/1،
45. ساعد ساعد وعبيدة الصبطي،الصورة الصحفية،دراسة سيمولوجية،دارالهدى، عين مليلة،الجزئر/ ط 2011
46. سعيد إسماعيل علي، فقه التربية- مدخل إلى علوم التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2001.
47. سلامي سعيداني، ألف سؤال في الاعلام والاتصال، دار الخلدونية، الجزائرط2013.1
48. سلدنرمان .النظرية الادبية المعاصرة، ت: سعد الغانمي، دار الشروق، عمان، ط1 / 97.
49. سمارة احمد نواف .الطرائق والأساليب دور الوسائل التعليمية.ط/ جامعة مؤتة /2005. الأردن
50. شيللرهربرت،المتلاعبون بالعقول، ت عبد السلام رضوان، عالم المعرفة، 106.
51. صالح بشري، نظرية التلقي، اصول وتطبيقات، المركز الثقافي العربي المغربي ط1 / 2001،
52. صلاح الفوال، علم الاجتماع بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، ط1، 1996.
53. عبدالجبار دولة.أبعاد غائبة. التربية الإعلامية في المجتمع العربي المعاصر .مركز الناقد الثقافي .دمشق .ط2008/1.
54. عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، عمان، ط1، 2000.
55. عبد الحميد أحمد رشوان، العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، ط1، 2006.
56. عبدالرحمان إبراهيم السناسفة، إدارة التعليم في التعلم الصف، نركز يزيد للنشر، ط1،2005 ، الأردن.
57. عبدالرحمان عزي/السعيد بومعيزة، الإعلام والمجتمع (رؤيةسوسيولوجية)، الدار الورسم للنشر والتوزيع، ط1، 2010، الجزائر.

58. عبدالعزيز شرف، المدخل إلى وسائل الإعلام والاتصال، دار الكتاب العربية، القاهرة،ط2، 1989.
59. عبد الكريم شرفي. من فلسفات التأويل إلى نظريات القراءة. دار العلوم ومنشورات الاختلاف.ط2007/1.
60. عبدالله عبد الرحمان، سوسيولوجيا الاتصال والإعلام، دار المرفة الجامعية، 2002،القاهرة.
61. عثمان عيسى إبراهيم، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار الشروق، الأردن، ط2008/1،
62. عدلي سليمان، الوظيفة الاجتماعية للتربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1996.
63. عدنان إبراهيم وآخرون، علم الاجتماع التربوي – الأنساق الاجتماعية التربوية، منشورات جامعة سبا، ليبيا، ط1، 2001.
64. علي السيد: تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعليمية، دار مكتبة الإسراء، مصرط2.2009
65. علي شتا، علم الاجتماع التربوي، مكتبة الشروق، ط1، 2001، القاهرة.
66. علي نبيل .الثقافة العربية وعصر المعلومات .سلسلة عالم المعرفة رقم 265/ط2001.
67. عمر بلقاضي – زكرياء زنقي، تكنولوجيات للإعلام والاتصال على الويب، دار هومة 2008.
68. غريبسيد أحمد، علم اجتماع، الاتصال والإعلام، دار المعرفة الجامعية، 2002، القاهرة.
69. فرانسو لسلي- نقولا ماكاريز، وسائل الاتصال المتعددة) ملتميديا)، عويدات للنشر والطباعة، بيروت، ت.فؤاد شاهين، ط1، 2001.
70. فضل صلاح، مناهج النقد المعاصر، دارالافاق العربية، القاهرة،
71. قاسيمي ناصر .الاتصال في المؤسسة .ديوان لمطبوعات الجامعية.الجزائر .ط1.
72. كريتش أنس .مقال حول(التربية والتعليم) .أستاذ بكلية الدراسات

الإسلاميةسراييفو/البوسنة والهرسك

73. كمال الدين جعفر عباس، الاتصال السياسي، المكتب الإسلامي، ط1، 2004.

74. كمال عبد الحميد زيتوني، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، ط1، 2003، القاهرة

75. مارتين عبد الله بريتساي، التربية والتداخل الثقافي، عوديدات للنشر والطباعة، بيروت،ط1/ 2003.

76. ماريسي – لاسيتي/ السلي بي- ويلكوكس، التعهيد الشامل لتكنولوجية المعلومات ت محمدخالد شاهين، مكتبة العيبكان، ط1، 2003.

77. مالك بن نبي، شروط النهضة، ت عبد الصبور شاهين، دار الفكر، دمشق، ط 1985،

78. مجد هاشم الهاشمي، الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم، دار المناهج، ط1، 2001.

79. مجدي عزيز إبراهيم، التقنيات التربوية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 2002.

80. مجموعة من الكتاب، الثقافة العلمية واستشراف المستقبل العربي، الكتاب 67، 2008، كتاب مجلة العربي الكويتية.

81. محارقة حسين محمد، المعلم وإدارة الفصل، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة، ط1، 2003.

82. محمد أحمد عبد الهادي، في أصول التربية والتعليم، مكتبة الانجلو المصرية، ط1، 1976.

83. محمد الجوهري وآخرون، علم الاجتماع الإعلامي، مكتبة زهراء الشرق،القاهرة،ط2001

84. محمد زيدان همدان، المنهج أصوله وأنواعه ومكوناته، دار التربية الحديثة، عمان، ط1،.2002

85. محمد عفيفي، في أصول التربية والمتعلم، مكتبة المصرية، ط1، 1976.

86. محمد فاتح حمدي وآخرون، تكنولوجيا الاتصال والإعلام الحديثة، كنوز

الحكمة، ط1، 2011.

87. محمد محمد عمر الطنوبي، نظريات الاتصال، مكتبة الإشعاع الفنية، مصر، ط1، 2001.

88. محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار السيرة، عمان، ط2.،2000.

89. محمود زكي نجيب. ثقافتنا في مواجهة العصر .دارالشروق. القاهرة ط2/ 1979.ص97

90. محمود عودة، وآخرون. أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت،.1998

91. محمود محمد قلندر ومحمد بابكر عوض.اتجاهات البحث في علم الاتصال.دار الفكر دمشق.ط2004/1.

92. مخلوف بوكروح . التلقي في الثقافة والإعلام . مقامات للنشر والتوزيع ط1 2011/

93. مراد زعيمي، مؤسسة التنشئة الاجتماعية، دار قرطبة، ط1،.2007

94. مصباح عامر، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوي، دار الأمة،ط1، 2003.

95. ملفين.لديلفليوساندربال.ر، نظريات وسائل الإعلام، ت: كمال عبد الرؤوف، الدار الدولية للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 1989،.

96. منال أبو الحسن، أساسيات علم الاجتماع الإعلامي، دار النشر للجامعات، مصر، ط1، 2007.

97. منير مرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط3، 1981.

98. ميال عبد الله، نظريات الاتصال، دار النهضة العربية، ط1، 2006، بيروت.

99. ناصر قاسيمي.الاتصال في المؤسسة دراسة نظرية وتطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، 2011.

100. نخبة من الكتاب: مستقبل الثورة الرقمية، العرب والتحدي القادم،

كتاب 55، 2004،العربي.

101. نعيمة واكد. الدلالة الايقونية والدلالة اللغوية في الرسالة الاعلانية طاكسيج كوم.ط/2011،الجزائر

102. نعيمة واكد .مبادئ في علم الاتصال طاكسيج .كوم. ط1\2011.

103. نعيمة واكد . مقدمة في الإعلام، طاكسيج كوم ط1 / 2011.

104. هولبروبيرت . نظرية التلقي (مقدمة نقدية(،تعز الدين إسماعيل، المكتبة المصرية الأكاديمية ط1 /2000،

105. وزارة التربية الوطنية، التربية وعلم النفس، تكوين المتعلمين مستوى 3، ط 2009،الجزائر، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

106. وعلي محمد الطاهر، الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات دار الموسم ط3 /2011،

كتب المنهجية:

1. إحسان محمد الحسن، مناهج البحث العلمي، دار وائل، ط2، 2009، الأردن.

2. حسان هشام، منهجية البحث العلمي، مطبعة الفنون الجميلة، الجلفة، ط1، 2007.

3. خالد حامد، كيف تكتب بحثا جامعيا، دار ريحانة، الجزائر، ط1، 2009.

4. رشيد زرواتي، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 2008، الجزائر.

5. رشيد زرواتي، مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى، عين مليلة، ط1، 2007.

6. صلاح الفوال، مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، عالم الكتب، القاهرة، 1982.

7. عمار بوحوش– محمد ذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.

8. فضيل دليو وآخرون، البحث في الاتصال (عناصر منهجية)، ط2، مخبر

الاتصال، قسنطينة، 2009، الجزائر.

9. فضيل دليو، دراسات في المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط4، 2011.

10. محمد داودي, محمد بوفاتح، منهجية كتابة البحوث العلمية والرسائل الجامعية، الأوراسية، جامعة الأغواط.

11. موريسانجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي, كمال بوشرف،سعيد سبعون إشراف مصطفى ماضي، دار القصبة، ط2، 2006.

12. مؤيد بن سليمان عبد الحميضي، تحليل الاستشهادات المرجعية، مكتبة الملك فهد الوطنية، ط1، 2009.

كتب المعاجم:

1- أحمد الزعيبي، المعجم الفلسفي المدرسي الميسر، دار الآثار، ط1، 1996.

2- حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية. دار اللبنانية المصرية، القاهرة، 2007.

3- ريمون بودونوفابوريكو، المعجم النقدي لعلم الاجتماع، ترجمة سليم حداد، منشورات الصحافة العالمية الفرنسية، ط1، 1986.

المجلات العلمية:

1. أبراش إبراهيم، في عصر العولمة تتجدد تساؤلات عصر النهضة،المستقبل العربية 2007/337

2. أبوزيد أحمد .الاغتراب الجديد .مجلة العربي. عدد 631/جوان 2011.

3. أبوزيد أحمد. تكنولوجيا بلا حدود. مجلة العربي.الكويت.ع2011/633.

4. ابونومبا انا ستازي/ نقامبانقوهانق موريس.استعمال أساتذة الرياضيات التكنولوجيا الاتصال والإعلام في التعليم المتوسط والثانوي بليبرفيل .مجلة بحث وتربية.المعهد الوطني للبحث في التربية ع2014/7. الجزائر.

5. أحمد بن سعادة، تكنولوجياالإعلام والاتصال،أدوات قيمة في خدمة التعليم والتعلم،مجلة بحث وتربية.المعهد الوطني للبحث في التربية .ع2014/7 .الجزائر .

6. أحمد بودربالة، أهمية استخدام تكنولوجيا الإعلام في العملية التعليمية، مجلة منتدى الأستاذ،ع2 /2006، قسنطينة.
7. الجسمي عبد الله. العودة الى التنوير ..لماذا؟ مجلة العربي .الكويت. ع2011/631.
8. الحمامي الصادق، المجال الإعلامي العربي،المستقبل العربي، ع 2007/335.
9. الذوادي محمود، الإنسان كائن ثقافي بالطبع، مجلة العربي، الكويت، ع 2012/640،
10. الصادق الحمامي، العلم والاتصال نحو إطار نظري لدراسة الاتصال العلمي في العالم العربي، مجلة
11. العجاتي محمد أحمد.تطور الثقافة الرأسمالية وتأثيرها في الثقافة العربية . الثقافة العربية (أسئلة التطور والمستقبل. (المستقبل العربي (29)، بيروت، 2003
12. أمل حسين عبد القادر.جودة التعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي.مجلة كنوز الحكمة.ع/17.
13. ايكوفان شفيق. التربية في الأسرة الجزائرية في ظلال تكنولوجيا الحديثة.مجلة كنوز الحكمة ع/27.
14. بلقاسم زاوي – عمر أوكيل، أسس وأهداف استخدام الوسائل التعليمية، مجلة تربوية ثقافية) التربية)، عدد 1982/5، الجزائر.
15. بن دنيا فطيمة،اشكالية التلقي والتأويل في البحوث الاعلام المعاصر، مجلة الكلمة عدد 80 بيروت الحديثة،
16. بنهلال محمد، الإعلام الجديد ورهان تطور الممارسة السياسية، المستقبل العربي عدد 2012/396فيفري.
17. بوجمعة رضوان.الاتصال غير اللفظي .المجلة الجزائرية للعلوم السياسية والإعلامية .العدد2 /2003/2002. الجزائر.
18. جابرمليكة – سعيد حمود – فرج الله صورية، تأثير تكنولوجيا الإعلام والاتصال على العملية التربوية، مجلة مخبر بسكرة، الملتقى الثالث، ع 2009/5.
19. زكي الجابر، العلاقة المفقودة بين الإعلام والمؤسسة التعليمية، مجلة التربية نقلا عن مجلة دراسات عربية، ع1983/6، الجزائر.

20. زين الدين ضياف أبعاد التدريس بمقاربة الكفاءات، مجلة منتدى الاستاذ، قسنطينة، العدد 03 /2007

21. سليم جهان وآخرون، عولمة الثقافة واستراتيجيات التعامل معها في ظل العولمة. الثقافة العربية (أسئلة التطور والمستقبل) .المستقبل العربي (29)، بيروت، 2003.

22. شعباني مالك، دور وسائل الإعلام في التربية والتعليم، مجلة مخبر بسكرة، الملتقى الثالث،العدد 2009/5.

23. صديقي عبد الوهاب،المقاربة بالكفايات وتمثلات المتعلم، مجلة علوم التربية،مطبعة النجاح الجديدة، المغرب،ع47

24. عامر دليلة.البعد التربوي والتعليمي في البرامج الإذاعية الموجهة للطفل. مجلة كنوز الحكمة.ع/17.

25. عبد الرزاق حمايمي. أثر مهارات الاتصال لدى المدرس على التحصيل الدراسيفي مادة الرياضيات للسنة الثالثة متوسط.مجلة كنوز الحكمة.ع/17.ص256

26. عبد الغاني تباينة وسماح بشقة، علاقة الأسرة بالمدرسة، مجلة المخبر، جامعة بسكرة، عدد 2009/5.

27. عبد المسيح ماري تريز.الهوية الثقافية عودة أممسار. مجلة العربي.الكويت. ع2013/657.

28. فكر ومجتمع، العدد 2010/4، الجزائر.

29. فوزية عبد الله آل علي، الآثار الاجتماعية والنفسية للإنترنيت على الشباب في دولة الإمارات، مجلة الحكمة، العدد 2011/7.

30. قزداري حياة، دور الثقافة السياسية في الممارسة الإعلامية في الجزائر، المجلة الجزائرية للعلوم السياسية والإعلامية، العدد 2002/2، جامعة الجزائر.

31. قوال فاطمة، مفهوم السيادة في ظل المجتمع المدني، مجلة فكر ومجتمع، طاكسيج، كوم،ع 2013/16

32. مادي لحسن. المقاربة بالكفايات وبيداغوجية الإدماج أي علاقة، مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة،المغرب،ع/ 40/ 2009،

33. محمد شريف بن دالي، التعليم والوسائل السمعية البصرية،مجلة التربية،

العدد 1982/2، الجزائر.

34. محمد فاتح حمدي .استخدام تكنولوجيا الاتصال و الإعلام الحديثة وانعكاساته على سلوكيات الشباب الجزائري.مجلة الدراسات الإعلامية والقيمية المعاصرة . ع/1.المجلد /1.

35. محمود سامي والسويدي ضحى.اتجاهات معلمي ومعلمات العلوم الشرعية بمراحل التعليم العام نحو استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في التدريس.مجلة البحوث التربوية .ع/ 1992/102.قطر.

36. مخلوف بوكروح، أثر تكنولوجيا الاتصالفي تلقي الخطاب الفني، مجلة فكر ومجتمع، طاكسيج كوم العدد 2،

37. نجيببخوش، استخدامات الوسائل السمعية البصرية في العملية التعليمية، مجلة دفاتر المخبر، جامعة بسكرة، العدد 2009/5، أعمال الملتقى الثالث 2009.

38. نعيمة واكد، الاتصال الشخصي منبع التقليل من الانتروبي، مجلة فكر ومجتمع، طاسيج . كوم الجزائر العدد 16

39. همسيات حمد.واقع الوسائل التعليمية في مدارس محافظة الكرك. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات مجلد 04 ع/ 01/ 1989 .الأردن

40. وزارة التربية الوطنية.مجلة تربية وبحث .المعهد الوطني للبحث في التربية .ع2011/2.

41. وطفة علي أسعد، العمالة الوافدة وتحديات الهوية الثقافية في دول الخليج العربية،مجلة المستقبل العربي، عدد 2007/344.

42. يزيد حمزاوي، مقاربة اتصالية لبعض جوانب العملية التربوية، مجلة دراسات نفسية وتربوية.ع2006/1، جامعة البليدة.

الرسائل الجامعية والأطروحات:

1. المحلية.أطروحة نيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع .نوقشت سنة 2013/2012تحت إشرافا/د احمد رميتة .جامعة الجزائر.

2. بغدادي خيرة: إشكالية الإدماج الوطني في الإعلام المحلي .دراسة ميدانية لبرنامج إذاعة ورقلة

3. حمام محمد زهير، تأثير تكنولوجيا المعلومات على الاتصال في الجماعات

المهنية، أطروحة دكتوراه تخصص في علوم الإعلام والاتصال جامعة الجزائر بن يوسف بن خدة سنة 2009/2008 تحت إشراف د: محمد العقاب.
4. دراسة ميدانية بالجزائر العاصمة .أطروحةلنيل شهادة الدكتوراه في الإعلام والاتصال .جامعة يوسف بن خدة. سنة 2007/2006 تحت إشراف ا/د نصر الدين لعياضي .
5. رضاوية جازية: الاتصال الداخلي ودوره في تحقيق الرضا الوظيفي في المدرسة الجزائرية .دراسة حالة بمؤسسة نفطال المقر الاجتماعي – شراقة –جامعة الجزائر -2- .سنة 2011/2010 تحت إشراف ا/د بوشرف كمال .
6. سامية قطوش: الاتصال الأسري في زمن العولمة . دراسة لتأثير وسائل الاتصال الحديثة على الاتصال بين الآباء والأبناء في الأسرة. جامعة الجزائر سنة 2012/2011تحت اشرف ا/د جمال لعبيدي.
7. سعداوي زينات: تفكير التلاميذ وكفاءة الإشكالية في التعليم في مادة التاريخ.أطروحة لنيل درجة الدكتوراه عي العلوم التربية. جامعة الحاج لخضر –باتنة سنة 2014/2013 .تحت إشراف ا/د العربي فرحات .
8. عبد الوهاب بوخنوفة: المدرسة.التلميذ. المعلم تكنولوجيا الإعلام والاتصال .التمثل والاستخدامات.
9. محمد بري: وسائل الاتصال الحديثة وأثرها على التغير الاجتماعي في المجتمع الجزائري.دراسة ميدانية على أساتذة التعليم الثانوي ببئر العاتر / بسكرة .جامعة محمد خيضر بسكرة .سنة 2012/2011 تحت إشراف ا/د رشيد زوزو .
10. مخلف بلحسين:العلاقة التربوية يبن الأستاذ والتلميذ داخل الصف المدرسي .دراسة ميدانية ببعض ثانويات منطقة الجزائر / البليدة / مليانة .أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه فيعلم الاجتماع التربوي.جامعة الجزائر .سنة 2007/2006 .تحت إشراف ا/د عبد الغني مغربي.

المراجع الأجنبية:

1) BouteFnouchet .M: introduction A la sociologie (Les

fondements).- Office des publication universitaires.2004.

2) Daniel Battu: télécommunication (principes infrastructures et services.- Préface jacques Dondoux. Interdictions.99.

3) DANILO MARTUCCELLI .SOCIOLOGIES DE LA MODERNITE. FOLIO ESSAISG.F.99.P:158.

4) E.Gail Myers: Les bases de la communication interpersonnelle édition Bodas. Paris 1984.

5) Escarpit Robert: L'écrit et la communication presses universitaire de France 1973.

6) Français.A.R, Manuel d'organisation, organisation de l'entreprise édition –OR- paris 1982.

7) Franco Ferraroti: the end of conversation: The impact of Mass Media on Modern Society (New York: Green wwod press 1988).

8) G.Bergeron .Pierre : La Gestion Modere théories et cas gactan Morin éditeur, québec, 1989.

9) G.M.cNall.Scott.: The socio lo gicalperspective(Boston little Brown and company1968).

10) j.M.De Ketele. observer pour éduquer. Peterlang. Berne.1990.

11) Jaques Durnat: Les Formes de communication, paris, Bordas 1981.

12) joly Bruno: La communication, concepts, clés.de Bocck université (pages Bleues) Belgique 2010.

13) Judith LAZAR.: sociologie de la communication De Masse paris. Armand colin.1991.

14) Robert Escarpit: L'ecrit et la communication. Presses universitaires de France. 1973.

15) WOLTON.DOMINIQUE. PENSER LA COMMUNICATION. EDITIONSFlammarion. FR.1997.P:68

الملاحق

استبيـان رقم

حول: وسائل الاتصال ودورها في العملية التربوية بالوسط المدرسي

تنبيه: نرجو من الأساتذة الأفاضل أن يضعوا علامة في ☒ الخانة المناسبة التي تعبر عن إجابتهم الفعلية.

ملاحظة: يشرفنا موقفكم وحرصكم المعرفي واهتمامكم بهذه الأسئلة التي تخدم مضامين البحث العلمي، ونأمل بمساهمتكم التربوية إثراء هذه الدراسة الحقلية، راجين منكم التعاون معنا بمصداقية وبكل موضوعية من أجل دعم الحقيقة العلمية وأساليبها المنهجية, علما أن هذه البيانات ستكون في مأمن عن النشر (للأسماء) وفي مسؤولية تتم خدمة لأغراض علمية فقط.

الباحث: س.ح

أولا: البيانات العامة

1- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

2- **السن:** 20 - 30 سنة ☐ 31-40 سنة ☐ أكثر من 41 سنة ☐

3- **المستوى التعليمي:**

متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐ ما بعد التدرج ☐

4- **الأقدمية المهنية:** 5-10 سنة ☐ 11- 16 سنة ☐ أكثر من 16 سنة ☐

5- **التخصص:**

6- علوم طبيعية ☐ فيزياء ☐ اجتماعيات ☐ إعلام آلي ☐

ثانيا: البيانات الخاصة

7- هل تتوفر المؤسسة على وسائل تعليمية ؟ نعم ☐ لا ☐

8- ما هي خصائص هذه الوسائل ؟

- مكتوبة (خرائط، كتاب- مطويات....) ☐
- بصرية (عارض صور- مجهريات...) ☐
- سمعية (مسجل- راديو...) ☐
- سمعية بصرية (مكتوبة) (شاشة تلفزيون- فيديو. الانترنيت) ☐
- وسائل أخرى (مجسمات – هياكل- أجهزة مخبريه) ☐

9- هل الوسائل المتواجدة بمؤسستكم؟

- تخدم المواد العلمية كلها ☐
- تخدم بعض المواد فقط ☐
- لا تخدم المواد العلمية ☐

لماذا؟

....

9-كيف يتم استخدام هذه التجهيزات ؟ بصورة

جيدة ☐ متوسطة ☐ منخفضة ☐

10- هل حجرات عرض هذه الوسائل مناسبة؟ من حيث أنها:

متكاملة التجهيز ☐ مقبولة ☐ ناقصة التجهيز ☐

11- هل تحضر الدروس وفق تطابقها مع نوعية الوسيلة؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان لا. علل لماذا؟

....

....

12- هل الوسائل التعليمية المتواجدة بالمؤسسة التربوية ؟

قديمة ☐ حديثة ☐

13- هل يستخدم المدرسون هذه الوسائل المتواجدة بالمؤسسة؟ بصفة:

دائما ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

إذا كانت نادرا ما تستخدم لماذا؟

....

....

14- ما هي أهم العوائق والصعوبات التي تعترضكم في استخدام هذه الوسائل؟

إدارية ☐ تقنية ☐ علمية ☐

15- ما هي فائدة وجود هذه الوسائل بالمؤسسة؟ من ناحية

في توفرها ☐ في كيفية استخدامه ☐

في تنوعها ☐ في كيفيات أخرى ☐

حددها...

....

16- تدعم المدرس في مواقفهالتعليمية داخل الصف؟ بصفة

جيدة ☐ متوسطة ☐ منخفضة ☐

17- توفر على المعلم والمتعلم الجهد والوقت والتكاليف ؟ بصورة:

عالية ☐ متوسطة ☐ منخفضة ☐

18- بإمكانها أن تسهل وتبسط مراحل الدرس ؟

نعم ☐ لا ☐

19- تحفز على تفاعل التلاميذ في حصة الدرس بالمؤسسة؟ بصورة

حسنة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

20- تساهم في عملية الممارسة الوظيفية للمدرس؟ بكيفية

موافق ☐ غير موافق ☐ لا أدري ☐

21- لها القدرة في زيادة جلب انتباه المتعلم؟ بصورة

مرتفعة ☐ متوسطة ☐ منخفضة ☐ لا أدري ☐

22- هل تمكن من رفع مستوى دافعية المتمدرس؟ بصورة

حسنة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐ لا أدري ☐

23- تساهم في التفاعلات الصفية والتلقي ألتشاركي ؟ بصفة

عالية ☐ متوسطة ☐ ليس لها دور ☐

24- لها دور في زيادة نسبة التحصيل الدراسي؟ بصورة

عالية ☐ متوسطة ☐ منخفضة ☐ لا أدري ☐

25- تعكس دورها في تطوير المهارات واكتساب المعارف والمعلومات؟

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك في كلتاالحالتين؟

....

....

26- قدرةمساهمة الوسائل التعليمية في تحليل المادة العلمية وتبسيطها؟

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك في كلتا الحالتين؟...

....

27- لها دور في خفض نسبة الفروق الفردية داخل الصف؟

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك في كلتا الحالتين؟...

....

28- تمكن الوسائل من تحويل المفاهيم المجردة إلى معارف محسوسة؟

نعم ☐ لا ☐

كيف ذلك في كلتا الحالتين؟...

....

29- دورها في محاولة تعديل السلوك واسترجاع المعلومات؟

نعم ☐ لا ☐

30- المعرفة النظرية في حاجة إلى وسيلة بيداغوجية توضح معالمها وتدعم أبعادهاالتطبيقية ترى ما دور وسائل الاتصال والإعلام في العملية التربوية؟

....

استمارة المقابلة

هذه الاستمارة موجهة/ إلى السادة مديري المتوسطات:

يشرفني سادتي أن أتقدم إليكم بموضوعي هذا واضعا أمامكم جملة من الأسئلة راجيا منكم إثراءها، اعتبارا بأن تطبيق المقابلة أداة من أدوات المنهجية فهي تكملة لهذه الدراسة لما جاء في مضمون استمارة الاستبيان ودعم عناصرها بغية التوصل إلى صيغة موضوعية أكثر دقة وإحكام, هدفها تحديد التمفصلات التي من شأنها تعميق تطبيق الوسائل التكنولوجية بالمؤسسة التربوية.

(وسائل الاتصال ودورها في العملية التربوية بالوسط المدرسي)

وعليه فإننا نهيب بكم بأن تضعوا ثقتكم في هذا الانجاز الذي يخدم المنظومة التربوية والمجتمع وتقديم أرائكم واقتراحاتكم حول محاور هذه الدراسة.

لكم منا فائق الاحترام والتقدير

الباحث: حيدش/س

أولا: ما أهمية استخدام الوسائل الاتصالية في المؤسسة التعليمية .

....

....

....

ثانيا: ما الدور الذي تلعبه الوسائل البيداغوجية في العملية التعليمية .

....

....

....

ثالثا: ما هي الصعوبات والعوائق التي تواجه استخدام الوسيلة البيداغوجية بالمؤسسة هل هي:

1- تقنية أسبابها

....

....

....

2-كيفيةمعالجتها

....

....

3-علمية أسبابها

....

....

....

4-كيفية معالجتها

....

....

....

5- إدارية أسبابها

....

....

....

6- كيفية معالجتها

....

....

....